

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Медичний факультет
Кафедра корекційної освіти

**ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Кваліфікаційна робота
на здобуття рівня вищої освіти бакалавр

Виконала студентка IV курсу 451 групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної програми
«Спеціальна освіта»
Думинець Наталія Сергіївна

Керівник к.б.н., професор Яковлева С.Д.
Рецензент к.м.н., доцент Карпухіна Ю.В.

Херсон - 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	6
1.1. Сутність поняття «Саморегуляція». Довільна поведінка як основа процесу саморегуляції.....	6
1.2. Психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку з нормативним інтелектуальним розвитком.....	12
1.3. Загальні особливості розвитку довольної саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.....	19
РОЗДІЛ 2. ДАГНОСТИКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....	26
2.1. Характеристика вибірки та методика дослідження.....	26
2.2. Аналіз результатів дослідження довольності дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	31
2.3. Оцінка ефективності програми з формування та розвитку саморегуляції.....	34
ВИСНОВКИ.....	37
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	39
ДОДАТКИ.....	43
Додаток А. Методика «Будиночок».....	43
Додаток Б. Методика «Точки».....	44
Додаток В. Методика «Малювання прапорців».....	45
Додаток Г. Парціальна програма з розвитку Т. О. Піроженко.....	47

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема особистості завжди була актуальною та однозначно не вирішеною, як в межах досліджень філософської науки, так і в межах природничих та гуманітарних наук.

Однієї з компромісних сторін розвитку та становлення особистості в спільноті є процес формування її особистісної саморегуляції. Особистісна саморегуляція — це процес контролю та самоуправління суб'єктом різних видів діяльності, а також направленість та спрямованість на діяльну роботу вже сформованих довільних психічних процесів і здібностей до запобігання та подолання негативних психічних станів, здібностей до рефлексії, що формується внаслідок діяльності свідомості та самосвідомості й забезпечує ставлення людини до самої себе та навколишньої дійсності.

На сьогодні актуальним залишається питання для фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти щодо формування та розвитку особистісної саморегуляції дітей дошкільного віку з порушеним інтелектом та подальшого їх навчання.

Існує багато наукових праць, які розкривають сутність та феномен саморегуляції, а також методи, які дають оцінку стану особистісної саморегуляції дошкільників. Дослідження були проведені такими знаними вченими, як Х. Лейметс, В. Масний, А. Караткевич, С. Фролов, В. Торохтій та інші.

Важливе значення в формування та розвитку особистісної саморегуляції надається довільності психічних процесів. Механізми контролювання довільної діяльності, з точки зору психології, їх структура та онтогенез, зв'язок процесу саморегуляції з довільними психічними процесами та ефективністю під час діяльності висвітлені в дослідженнях А. Прохорова, Х. Решмідта, М. Тарасова та інших науковців.

Проблемою розвитку довільної поведінки дітей займалися багато видатних вітчизняних та закордонних вчених.

Такі психологи, як Г. Бреслав, Л. Обухова, Е. Рогов, В. Холмогорова наголошували, що в дошкільному віці опосередкування поведінки дитини найбільш ефективно відбувається за наслідуванням поведінки дорослого, до того ж можна використовувати метод гри, що різко підвищує можливості дитини в опануванні власною поведінкою.

Таким чином, проблема довільної саморегуляції знаходиться в центрі дискусій такої науки, як психологія. Дослідження процесу дасть можливості змістовно пояснити загальні закономірності побудови та процес регуляції людиною своєї довільної активності (різні види діяльності, поведінка, психологічний стан, спілкування).

Мета дослідження: вивчити та дати характеристику особливостям процесу формування особистісної саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Для досягнення поставленої мети окреслені *такі завдання:*

1. Вивчити наукову психолого-педагогічну літературу з теми дослідження.
2. Вивчити та охарактеризувати стан саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.
3. Провести оцінку довільності саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту за допомогою спеціально підібраних методик.
4. Проаналізувати програму з формування та розвитку довільності саморегуляції дошкільників старшого віку.

Об'єкт дослідження: процес саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження: особливості саморегуляції поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: при підготовці дипломної роботи було використано теоретичні методи дослідження, а саме: вивчення, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової літератури з теми дослідження.

Практичний метод: збір інформації щодо рівня розвитку саморегуляції дітей старшого дошкільного віку, використовуючи складені анкети. А також метод кількісної та якісної оцінки результатів дослідження.

Практичне значення: матеріали дипломної роботи можна використовувати в подальшому розвитку наукових основ дошкільної спеціальної педагогіки, поглибленої розробки методик, методичних порад щодо формування та розвитку особистісної саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку. Перебудови практики роботи спеціального дошкільного навчального закладу, інтегрованих та інклюзивних груп при загальноосвітніх закладах та реабілітаційних центрах, у світі вимог нового педагогічного мислення, а також для забезпечення високої якості професійної підготовки корекційних педагогів.

Структура дослідження: дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел (32 найменування). Обсяг роботи – 50 друкованих сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Сутність поняття «Саморегуляція». Довільна поведінка як основа процесу саморегуляції

Саморегуляції займає одну з провідних ролей в людському житті, це досить очевидно особливо, якщо звернути увагу на те, що практично все наше існування складається з великої кількості, які на протязі певного часу змінюють одна одну, провідних діяльностей, вчинків, взаємодії з соціумом та інших видів активності, які ми власне контролюємо. Саме цілеспрямована довільна активність, яка контролює дієві відносини з навколишнім світом, є основною умовою суб'єктного буття людської істоти.

В. Моросанова процес саморегуляції пояснює, як інтегративне психічне явище, яке охоплює процеси та стани, які у свою чергу забезпечують самоорганізацію різних видів психічної активності особистості та цілісність індивідуальності й становлення буття індивіда [20, с. 181].

Саморегуляція цілеспрямованості виступає як загальна функція цілісної психіки особи, в її процесах і реалізується психологічна єдність у всьому її багатстві, тобто умовно вона поділяється на окремі рівні, сторони, можливості, функції, процеси та здібності.

Поява саморегуляції в розвитку визначається вимогами суспільства до поведінки людини. Формування довільної саморегуляції передбачає можливість контролювати й усвідомлювати обставини.

У психологічній літературі існують різні визначення саморегуляції. Ми розглянемо деякі з них.

Саморегуляція займає одне з центральних місць у здійсненні психічної активності людини. Як зазначала С. Рубінштейн, «будь-який процес психіки знаходиться у взаємодії не тільки з людиною, а й зі світом і слугує для регуляції його діяльності та поведінки» [29, с. 237].

Продуктивний, надійний, успішний, кінцевий результат довільних дій відповідає ступеню досконалості процесів саморегуляції, відмічала Р. Овчарова. Більш того, всі індивідуальні особливості поведінки та діяльності визначаються функціональною сформованістю, динамічними й змістовними характеристиками тих процесів саморегуляції, які створюються суб'єктом активності [21, с. 148].

Аналізуючи літературу Р. Овчарової, були зроблені такі висновки, що саморегуляція – довільна, організована діяльність живих організмів різних рівнів організування та скомплектованості. Саморегуляція психічна – один з рівнів контролю активності цих організмів, що виражається специфікою реалізації їх психологічних ресурсів відтворення і моделювання дійсності, в тому числі їх здатність до рефлексії. Вона реалізується в єдності своїх аспектів, до них належать: енергетичний, змістовно-смісловий та динамічний [21, с. 63].

Воля – це свідомий контроль людиною своєї поведінки та діяльності, який виражається в умінні долати внутрішні й зовнішні труднощі при здійсненні цілеспрямованих дій і вчинків.

Покладаючись на внутрішню психологію людини, М. Бітянова давала такі підстави, на основі яких можна стверджувати, що базис саморегуляції лежить взаємодія двох процесів, а саме збудження і гальмування нервової системи. Відповідно до цього в зазначеній вище задачі може бути виділено дві основних дії: гальмування та активізація. Першу іноді називають також спонукальною або тією, що стимулює [7, с. 74].

В. Кузьменко пояснював, що в процесі формування індивідуальності активізується спроможність людиною довільно

регулювати свою поведінку, а також здійснювати самоконтроль та аналіз емоційно-вольової сфери, зокрема, це стосується станів критичних періодів. Саморегуляцію розглядають як систему організації послідовності дій, необхідних для досягнення мети, як спроможність особистості завчасно створювати програму дій і на цій основі керувати своєю діяльністю; як процес реалізації вміння людини передбачати кінцевий результат діяльності, самостійно знаходити шляхи вирішування поставленої цілі й досягнути її втілення. Результатом саморегуляції вважають контроль емоційно-вольової сфери та вміння керувати вищими психічними функціями [17, с. 187].

Механізм запуску волі, яку обумовлюють подразники зовнішнього середовища, розкривається в працях багатьох вчених. Дослідники стверджують, що усі довільні рухи та дії являються осередками рефлекторної діяльності. А воля – пускова система розуму та почуття моралі. Сутність механізму вольової поведінки полягає в тому, що це умовний і єдиний процес, який контролює вища нервова система. За І. Павловим, довільна поведінка, яка є результатом внутрішньої рушійної сили, ґрунтується на тому, що ділянки кори головного мозку є сенсорними ділянками. Вчений стверджував, що клітини мозку мають кінетичну природу, вони можуть бути, як рецепторами зовнішніх впливів, так і частинами внутрішніх процесів в організмі дитини [23, с. 183].

Індивідуальний розвиток довільної поведінки полягає у засвоєнні суб'єктом вироблених суспільством форм поведінки, в опануванні людським руховим досвідом. Одним із засобів цього засвоєння і є наслідування. У становленні довільної поведінки індивіда воно має велике значення, оскільки виступає умовою надбання в незрівнянно короткий час всього того, що вироблено людством протягом цілих поколінь. На роль наслідування в генезисі довільних рухів і мови вказувала А. Павлова [22, с. 124].

Майже всі автори, що досліджують психологічну готовність до школи, приділяють довільній саморегуляції особливу увагу. Наприклад, Л. Божович вважала, що однією з передумов до шкільного навчання є вміння дитини контролювати мотиви своєї поведінки та діяльності, яке виникає до кінця дошкільного віку. Д. Ельконін під прикладом передумов, необхідних для успішного опановування навчальною діяльністю, розглядав такі вміння дитини, які виникають на основі довільної регуляції дій:

- слухова увага, сприймання мовлення людини, яка говорить і виконувати запропоновані завдання, які надаються усно;
- спроможність орієнтуватися відносно певної системи вимог;
- навички дітей усвідомлено підкоряти своїм діям та узагальнено визначати їх спосіб;
- здатність до самостійного виконання групи завдань, з опорою на наочність.

Вище перераховані параметри розвитку довільності, які входять в структуру шкільної зрілості, і є основою для навчання в першому класі. Фактично ці вміння і навички відображають рівень актуального розвитку довільності. Згідно з уявленнями провідних вчених, довільність як психологічне поняття виявляється пов'язаним з іншими психологічними поняттями, такими як: увага, воля, мотивація та рефлексія [10, с. 217].

Імпульсивність і некерованість поведінки дошкільників пояснюється, як правило, її неусвідомленістю - діти не знають і не розуміють, що вони роблять. Тому перший і головний крок у вихованні довільної поведінки дітей полягає у формуванні усвідомленості їх дій.

На основі праць Л. Виготського та інших вчених можна виділити принципи організації розвитку особистісної саморегуляції, які впливають на довільність психічних процесів:

- принцип нормативності розвитку, який передбачає існування певної «вікової норми» розвитку, своєрідного вікового еталона;
- принцип системності розвитку, який реалізується в роботі, що забезпечує усунення причин негативізму;
- діяльнісний принцип, який має на меті визначення методів, способів та засобів впливу на дітей різного вікового діапазону;
- принцип активного залучення осіб, які беруть участь у вихованні дитини та інших значущих персон до реалізації завдань корекційно-розвивальної роботи [9, с. 347].

Положення, висунуті В. Бехом про соціальні процеси, є основою для розгляду саморегуляції як соціального регулятивного процесу, в основі яких закладені тенденції до самоорганізації та саморегуляції. Теза науковця про самореалізацію соціального життя у формі супротивів між особистістю та суспільством розкривається безпосередньо у його цілісній концепції про соціальний організм. Учений визначає основні закономірності його функціонування:

- формування за синергетичними законами у формі суперечностей між людською особистістю та соціумом, що відбувається як органічна сукупність усіх видів діяльності людини, суспільних відносин, зв'язків;
- формування та розвиток в органічній єдності його складових частин – особистості й суспільства, кожна з яких є дієвим засобом розвитку іншої;
- здатність до саморозвитку та формування власної системи саморегуляції на основі цілісності, що призводить до поділу його у морфологічному аспекті на провідну та керовану підсистему, а в функціональному – до виникнення круговороту специфічної інформації, що у науковій літературі дістала назву управлінської;

- здатність до соціального планування та керування як форма зв'язку, соціального знання та соціальної практики;
- здатність до його моделювання залежно від рівня, на якому розглядається взаємодія людей між собою [6, с. 46].

Здатність до особистісної саморегуляції виникає й розвивається у відповідних умовах виховної практики. Тому, важливим фактором педагогічної підтримки розвитку здатності дитини до особистісної саморегуляції в умовах дитячого саду можна вважати гуманізацію способів спілкування педагогів і батьків з дітьми, що дозволяє старшим дошкільнятам зайняти активну та важливу суб'єктну позицію у взаємодії зі своїми однолітками. К. Абульханова-Славська виділяла такі умови розвитку нормативних показників саморегуляції :

- цілеспрямована психолого-педагогічна робота з дітьми;
- формування цілеспрямованості, усвідомленості, опосередкованості дій дитини, що досягається окремими завданнями;
- для розвитку цілеспрямованості, зусилля слід спрямовувати насамперед на необхідність виконувати інструкції дорослого, після чого – на самостійну постановку цілей та їх досягнення [1, с. 183].

На думку В. Асєєва зміст діяльності педагогів полягає у тому, що фахівцю важливо сприймати дитину як особистість рівну собі, але зі своїми проблемами та світом інтересів. Недопустимо обмежувати дитину в спілкуванні з іншими дітьми тільки дисциплінарними вказівками, які пов'язані з виконанням завдань або моментами режимного характеру. Педагогу варто постійно вести діалог з дітьми, цікавитися їх емоційним станом, планами на сьогоднішній день в дитячому садочку, використовувати для такого спілкування доцільні моменти буденності [2, с. 91].

У теорії та практиці психологічної науки поняття саморегуляції використовується дуже часто. У зв'язку з ускладненням пояснювання цього терміну існує велика кількість спроб його трактування. Досліджуючи цю проблему К. Вош дійшов висновку, що у найбільш загальному вигляді саморегуляція визначається як психічний процес, за допомогою якого людина управляє своїми думками, почуттями й поведінкою [32, с. 8].

1.2. Психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку з нормативним інтелектуальним розвитком

Передумови розвитку особистості, які формуються в ранньому дитинстві, утворюють базу для нових шляхів впливу на дошкільника з боку його оточення. Під час розвитку, психіка дитини набуває нові особистісні якості, які притаманні тільки їй, та типи поведінки, завдяки яким вона стає повноцінною частиною соціуму.

У період підготовки до навчання в школі дуже важливо сформувати у дошкільнят довільність в поведінці, таку думку мав І. Васильєв. Висидіти на уроці, змусити себе вирішувати справи в школі, виконувати домашнє завдання самостійно - все це вимагає від дітей контролю, а також вміння керувати своєю поведінкою [8, с. 49].

Велика кількість психологів і педагогів дотримуються думки, що саме в дошкільному дитинстві утворюється той відносно витривалий внутрішній світ, на підставі якого дитину можна назвати особистістю, хоч і не достатньо сформованою, але здатною до продовження онтогенезу й самовдосконалення.

У старшому дошкільному дитинстві триває інтенсивне дозрівання організму, так званої дитячої фази. Фізичний розвиток створює необхідні умови для абсолютної самостійності дитини. Зростає

швидкість утворення умовних рефлексів. Особливо в цей період великих змін набуває друга сигнальна система.

Старший дошкільний період можна охарактеризувати, як період виникнення нової соціальної ситуації розвитку, саме так стверджувала Н. Полонська. Місце, яке займає дошкільник в соціумі, значно відрізняється від того, яке було характерне для малюка раннього періоду дитинства. Нової форми набувають взаємозв'язки дитини з дорослим, наприклад: спільна діяльність змінюється самостійним виконанням вказівок дорослого. У дошкільника з'являються перші елементарні обов'язки [27, с. 62].

Власна, внутрішня позиція дошкільника стосовно інших людей знаходиться у взаємозалежності зі зростаючим усвідомленням власного «Я» та значенням своїх дій і вчинків, а також цікавістю до світу дорослих, їх діяльності та особливостей їх взаємин. Спостерігається збільшення вимог, які створюються світом дорослих відносин. Центром пред'яв стають вимоги, які є обов'язковими для всіх. Також сюди відносять устав, якому підкоряється суспільна поведінка, або як ще їх називають, норми суспільної моралі.

На думку І. Васильєва, людина завжди знаходиться у стані «пізнання». Вивчаючи світ на одному рівні, не помічаючи нічого, його позицію змінює інший, більш досконалий. Шлях вивчення оточуючого світу змінює умовну лінію, яка включає близьких і знайомих, на лінію початкового засвоєння форм взаємовідносин. Звідси виникає дискомфорт, адже психіці дитини старшого дошкільного віку доводиться опановувати серйозні види діяльності (навчання, праця). Як наслідок, впродовж всього дитинства, стосується саме дошкільного періоду, відбувається зміна й ускладнення діянь дитини [8, с. 55].

Все це поступово, є формуючими частинами, які утворюють особистість дитини. До того ж, нові зміни у формуванні особистості збільшують можливості подальшого, успішного виховання. Умови

розвитку особистості та саморозвитку взаємозалежні, тому розділити їх майже неможливо.

Згідно з вченням Л. Мадорського, розвиток особистості дітей включає дві частини. Зміст першої частини полягає в тому, що дитина починає розуміти зовнішній світ і усвідомлює себе в ньому. Це рушійна сила формування нової поведінкової мотивації. Під впливом такої поведінки дитина виконує певні дії. Ще одна складова – розвиток емоцій та волі. Вони забезпечують ефективність цих поведінкових мотивацій, тобто на поведінку не впливають зміни зовнішнього середовища. Дошкільнята багато в чому дізнаються про доросле життя - дивляться їх твори, слухають витвори поезії. Поведінка однолітків, популярна в дитячих групах, також може слугувати зразками для наслідування дітей [18, с. 49].

Безпосередньо істотний вплив має на дитину поведінка близьких людей, які її оточують. Поведінка близьких людей безпосередньо впливає на дітей. Дитина, з певного віку схильна наслідувати, вона може наслідувати поведінку інших і запозичувати у них ставлення до людей, манери та стиль оцінювання речей. Однак вона не обмежується близькими людьми. За словами Л. Берцфана, одне з провідних місць займають поведінкові зразки, проявлені поведінкою персонажів казки, які мають певні моральні характеристики [5, с. 133].

В. Крутецький вважає, що старшим дошкільнятам властива здатність встановлювати власні стандарти поведінки, виявляти великий інтерес до них і намагатися наслідувати свої поведінкові еталони. Наприклад, слухаючи казки чи оповідання, діти зазвичай намагались з'ясувати, хто хороший персонаж, а хто поганий, виконуючи цей процес у них немає жодних вагань в цьому, тому вони часто намагаються оцінити навіть неживі предмети, з точки зору героїв наділеними рисами. [16, с. 174].

Принципи та закони, які стають все більш складними в дошкільному віці, можуть організовувати повсякденну поведінку дітей та забезпечувати позитивну поведінку, яка повторюється. Запитуючи дитину та оцінюючи її поведінку, дорослі очікують, що дитина буде дотримуватися списку вимог та правил. Поступово, виходячи з уявлень та очікувань дорослих, діти поступово починають оцінювати свою поведінку, навіть не усвідомлюючи того.

За останніми даними психологічних досліджень В. Кузьменко та інших фахівців, можна зробити такі висновки, що число дітей невідготовлених до школи, на жаль, зростає, відповідно, зростає кількість дітей, які мають низький рівень довільної саморегуляції. Аналіз сучасних освітньо-виховних програм, які використовуються в дошкільних освітніх установах, показує, що більшість програм має неорієнтовані на розвиток у дошкільнят здатності до саморегуляції поведінки та діяльності [17, с. 182].

У старшому дошкільному віці на першому плані знаходяться засвоєння правил взаємин з іншими дітьми. Дітям нелегко засвоїти необхідну кількість нормативних приписів для взаємовідносин, дуже часто спочатку вони застосовують їх формально, не усвідомлюючи особливості випадків, які з ними трапляються (В. Крутецький). Складнощі діяльності дітей в тому, що приходить час, коли стає необхідним враховувати точку зору товариша, його права та інтереси. Опановування правил взаємовідносин відбувається тільки в результаті досвіду, який дітлахи одержують під час практики, порушуючи та відновлюючи ці правила [15, с. 264].

Зміна рівня свідомості дітей старшого дошкільного віку починається з дотримання кодексу поведінки, який був умовно закладеним в соціумі. Ближче до закінчення цього періоду виконання правил за звичкою змінюється їх усвідомлюванням, яке ґрунтується на розумінні змістової лінії вимог.

Загальні почуття та гордість дуже важливі для оволодіння правилами поведінки старшими дошкільниками, та наслідування зразків ближчого оточення. Діти пишуться не лише поведінкою, визнаною зі сторони дорослих, але й своїми індивідуальними рисами та позитивними якостями (мужність, чесність, готовність ділитися з іншими). Діти починають прирівнювати свою поведінку до позитивних моделей для наслідування, які вони бачили, усвідомлюючи, що подібність із ними дає підстави пишатися собою.

Вивчаючи літературу Н. Полонської, можна зробити висновок, Вагомий внесок в процес розвитку особистості дитини мають групи однолітків, перш за все він полягає у тому, що саме в умовах спілкування з однолітками дитина постійно стикається з необхідністю застосовувати на практиці засвоєні нею вже раніше норми поведінки стосовно до інших людей, застосовувати ці норми та правила в різноманітних конкретних ситуаціях [27, с. 59].

Також Н. Полонська відмічала, що у спільній діяльності дітей постійно виникають ситуації, які вимагають взаємоузгодження, вміння відмовитися від особистих бажань аби досягти спільної мети, що вимагає проявів доброзичливого ставлення до однолітків. Такі ситуації можуть виявитися великою складністю для дітей, оскільки перед ними виникає задача обрати правильний стиль поведінки. Нерідко між ними виникають конфлікти, коли кожен відстоює свої інтереси, не рахуючись з бажаннями іншого. Втручаючись в конфлікти, налагоджуючи їх, вихователь вчить дітей усвідомлювати норми поведінки [27, с. 61].

Спільна діяльність забезпечує отримання досвіду у використанні правильних вчинків та запевняє у їх доцільності, це абсолютно необхідно для того, щоб дитина не тільки знала норми поведінки, але й практично ними керувалась.

В. Степанов вбачав інший шлях впливу дитячого суспільства на розвиток особистості та засвоєння нею норм поведінки – це спільна

думка, яка утворилась в групі за певний період часу. У чотири-п'ять років діти починають прислухатися до думки однолітків і схиляються до думки більшості, навіть якщо вона протиставляється їх власним враженням і знанням. Таке підпорядкування думкам більшості називається конформність [30, с. 272].

Приблизно у шість років конформність у дітей знижується. Можна вважати, що конформність у дошкільнят є перехідним етапом в опануванні умінням урегулювати свої думки. Але у деяких дітей вона закріплюється і може стати негативною властивістю особистості, що надалі буде ускладнювати соціалізацію і здобуття досвіду.

Становище дитини в групі однолітків залишає відбиток на її розвитку як особистості. Адже це є рушійною силою для високого рівня спокою дитини, задоволення та високої якості засвоєння норм поведінки відносно до однолітків та дорослих.

Діти з низькою популярністю, не розраховують на співчуття і допомогу від інших дітей, часто їм стають притаманними такі риси характеру, як замкнутість та егоїстичність. Діти з високою популярністю, навпаки, можуть «захворіти» зайвою самовпевненістю та зарозумілістю. Вихователь повинен провести велику роботу, яка буде спрямована на урегулювання взаємин між дітьми, вирівняти становище та створити в групі атмосферу загальної доброзичливості.

З певного моменту на відносини з іншими дітьми починає впливати висхідна соціальна потреба у визнанні. Ця потреба в дошкільньому віці виражається в прагненні дитини утвердитися у своїх моральних якостях. Дитина намагається передбачити реакцію інших людей на свій вчинок, при цьому вона хоче, щоб люди були їй вдячні, визнавали та реагували на її хороші вчинки. Потреба в реалізації визнання проявляється в тому, що діти все частіше починають звертатися до дорослих за оцінкою результатів своєї діяльності та особистих досягнень. У разі неспроможності реалізації цієї потреби у

дитини можуть з'явитись негативні особистісні утворення, саме такою була думка В. Крутецького [16, с. 42].

Однією з причин виникнення негативних особистісних утворень є незадоволення потреби у визнанні соціально незрілого індивіда. Нереалізоване прагнення на визнання правильності своїх вчинків іншими, може привести до небажаних форм поведінки, коли дитина починає постійно придумувати неправду.

У повсякденному житті дитина постійно потрапляє в різноманітні проблемні ситуації. Одні вона вирішує легко, вирішує відповідно до моральних норм поведінки, інші ж провокують її на порушення правил і брехню. Це проблемні ситуації, в яких моральні норми та імпульсивні бажання дитини не співпадають. Психологічно потрапивши в таку ситуацію, дитина може розв'язати цю проблему наступним чином (за В. Крутецьким):

- дотриматись правила;
- задовольнити свою потребу й тим самим порушити правило, але не приховувати цього від дорослих;
- реалізувавши свою потребу і порушивши правило, приховати свою поведінку, щоб уникнути осуду [14, с. 93].

Дитина боїться ризику, вона уникає можливості бути самотньою і не зайняти певну соціальну нішу у своєму колі спілкування. Однак прагнення зайняти одне з головних місць серед однолітків для нього набуває особистісний сенс. Пригнічення прагнення на краще місце породжує заздрість.

Довгий час вважалося, що спілкування однолітків відбувається саме собою, воно не вимагає втручання дорослого, і вже зовсім недоречною здавалася думка, що дітей потрібно навчати взаємодіяти правильно. Сьогодні це робити необхідно. Те, що відносини дітей, які стикаються на ігрових майданчиках, в дитячому садку чи школі, колись

складалися легше і швидше, пояснюється тим, що перший досвід спілкування з іншими дітьми дитина одержувала в родині.

І нарешті, стосовно дітей, які змінили свою поведінку в результаті довготривалого зовнішнього впливу, швидше за все не засвоюють норми та правила, які їм намагаються прищепити своїми внутрішніми цінностями. Тобто вони слухають тільки до тих пір, поки за їх поведінкою спостерігають. Покарання змушує дітей приховувати зовнішні прояви небажаної поведінки, але не усуває її.

Таким чином, Л. Берцфан писав, що після п'яти років, основні зміни в особистості дитини обумовлені її активним входженням у світ соціальних відносин. Основною причиною цього є розширення соціальних зв'язків дитини зі світом, збагачення її спілкування з близькими дорослими внаслідок контактів з ровесниками та сторонніми людьми. Довільність поведінки та психічних процесів, яка інтенсивно розвивається в період між п'ятьма і сімома роками, має вирішальне значення для готовності дитини до шкільного навчання [5, с. 137].

Це новоутворення в поведінці та діяльності називається довольністю і має вирішальне значення як для успішності подальшого шкільного навчання, так і для всього подальшого психічного розвитку дитини. На основі переглянутої теоретичної літератури можна стверджувати, що довольність – це базис особистості.

1.3. Загальні особливості розвитку довольної саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

В. Астапов стверджував, що порушення інтелектуального розвитку, зокрема, недостатнє усвідомлення людиною будь-яких вимог з боку навколишньої дійсності може призвести до появи такого психічного стану, як фрустрації, яка абсолютно дезорганізовує

особистісний розвиток, та активізує внутрішньо особистісні конфлікти. Як наслідок фрустрації можуть утворитись вторинні психічні стани, до них входять: депресія, тривога, агресії та психопатичні прояви. Саме вони є причинами деструктивності у поведінковій сфері особистості. Появу таких станів можна спостерігати вже у дошкільному віці дитини з порушенням інтелектуального розвитку. Досить часто саме порушення мовлення дитини та низький рівень усвідомлення власних потреб і, відповідно, нездатність їх виразити у мові, активізує фрустрованість дитини, яка здебільшого виражається в агресивності, капризності, надмірній знервованості, плачу та ін. Іноді трапляються випадки негативізму у формі постійних вимог до дорослих і прийнятті позиції непокори у ставленні до дорослого. Саме привчання дитини до дотримання тих чи інших норм поведінки виступає першою формою особистісної саморегуляції. Водночас, дитина дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку не має необхідних психічних ресурсів до засвоєння визначених дорослим норм на рівні їх усвідомлення. Тільки навчання дитини на рівні «стимул-реакція» та постійне проговорювання у мовленні дорослим потреб дитини може сприяти розвитку особистісної саморегуляції на рівні елементарного самоконтролю [3, с. 47].

Саморегуляція – це механізм розвитку особистості, він забезпечує процес утворення свідомості, критичного ставлення та самооцінку особистості до когнітивних процесів, емоцій та волі, а також поведінкових реакцій, які є результатами стимулів, які надходять з навколишнього середовища, зокрема, моральні та етичні, а також культурні норми соціальних взаємодій. І. Білопольська наголошувала, що сформованість саморегуляції визначається функціонуванням вищих психічних функцій, які активують самоконтроль та критичність до появи агресії, фрустрації, тривоги та інших психічних станів. Діяльність психіки дитини старшого дошкільного віку з ненормативним

інтелектуальним розвитком реалізуються у системі його міжособистісних взаємодій та забезпечує сформованість ставлення, суб'єктивного характеру, до самого себе.

Функціонування рефлексії та ідентифікації, як механізма розвитку свідомості при порушенні інтелектуального розвитку, мається на увазі функціонування рефлексів та ідентифікація, мають поверхневий характер, тобто знаходяться на рівні задоволення фізіологічних потреб. Формування «Я-концепції» відбувається за наявності таких вимог: постійний, цілеспрямований навчально-виховний та корекційно-розвивальний вплив для формування рефлексії (як здатності до самоусвідомлення) та ідентифікації (як здатності сприймати себе, як об'єкта навколишнього середовища) у процесі реалізації діяльності дитини. В цьому випадку, велике значення має своєчасна діагностика розвитку психіки дитини дошкільного віку, адже відсутність такої операції може призвести до незворотності функціонування психічних станів і до їх розгортання за невротичним, межовим чи психопатичним типом. Схильність до таких тенденцій у функціонуванні особистості дошкільника з порушеннями інтелекту та поява психопатологічних організацій в його характері, може спровокувати поведінку асоціального типу [4, с. 167-178].

За Х. Решмідт, оцінка специфіки свідомості особи з порушеним інтелектуальним розвитком дає можливість визначити суб'єктивні особливості особистості, яка знаходиться на стадії формування розвитку свідомого ставлення до власних дій. Визначаються наступні труднощі у формуванні суб'єктивності дітей дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку:

- недостатність в усвідомленні процесу, який відображає оточуючу дійсність власним «Я»;
- труднощі під час таких операцій як визначення міжпредметних зв'язків та пошуку сенсу, це пояснюється тим, що в дітей

недостатньо розвинена аналітико-синтетична діяльність мислення і вона має суто предметний характер;

- наявність установ, які мають такий характер як недостатньо усвідомлені, або ситуативно усвідомлені;
- орієнтованість на емоційне сприйняття оточуючої дійсності та складність у вербальному вираженні власного емоційного ставлення.

Вище перераховані особливості свідомості впливають на саморегуляцію дітей дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку, специфіка якої розкривається через суб'єктивне ставлення до норм та правил оточуючої їх дійсності, усвідомлення цих правил та вироблення досвіду щодо їх дотримання. Діти з порушенням інтелектуального розвитку здатні засвоїти такі правила та норми не стільки шляхом їх усвідомлення, скільки шляхом багаторазового повторення та наявної авторитетної особистості серед дорослих та однолітків, які демонструють ту чи іншу форму поведінки та ставлення [28, с. 165].

Охоплюючи проблему самоконтролю у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями Г. Жаренкова та інші вчені наголошують на здатності дітей до контролю власних дій в умовах сформованості еталону дії. Однак, якщо необхідно самостійно визначити новий спосіб діяння та зміна вже відомого — діти з порушеннями інтелектуального розвитку не в змозі усвідомлювати неадекватність та неправильність своїх дій, і тому суттєвих змін в їх розвитку не відбувається. В утруднених ситуаціях відбувається активізація захисних форм поведінки: спроба уникнути ситуації під прикриттям різними приводами, а також буває відмова від продовження розв'язання конфліктної ситуації — ці негативні стани настають значно швидше, ніж у їхніх однолітків з нормативним розвитком. Науковці стверджують, що знижена усвідомленість дій, які дитина виконує, відсутність

цілеспрямованості на знаходження вирішування конфліктів, а також несформована здатність до здійснення самоконтролю негативно впливають на подальшу якість навчальної діяльності дітей з порушеним інтелектом [13, с. 17].

Таким чином, у дітей дошкільного віку з порушеннями розумового розвитку саморегуляція поведінки переважно мимовільна, тобто вони не здатні підкорювати внутрішні мотиви зовнішнім вимогам, підпорядковуватись елементарним правилам, у грі та взаємодії з дорослим вони переважно керуються внутрішнім мотивом задоволення потреби.

Розвиток і функціонування психічних процесів у структурі психічної діяльності дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку обумовлюються глибиною порушень та специфікою їх етіології (органічного чи спадкового характеру), наголошувала Н. Макарчук. Автор вважає, що саме вищі психічні функції, здебільшого, потрапляють під великий вплив порушень, що практично обумовлюється їх спектром, але водночас не визначається ним. Порушення інтелекту призводить до порушень психологічного розвитку та, як наслідок, порушує усі рівні систем, які відповідають за соціальну, емоційно-вольову та культурну взаємодію дитини в системі відносин, і як наслідок, обумовлює специфіку становлення її особистості. Робота психічних процесів провокується переважно характером фактора, який травмує та має часову локалізацію впливу на них. Отже, функціонуючі процеси, які мають органічні порушення будь-якої етіології можуть призвести до порушення інтелектуального розвитку. Такі випадки досить змістовно представлені в дослідженнях патопсихологів, психіатрів та клінічних психологів. Водночас зміни психічної діяльності функціонального характеру детермінує нестійкі порушення у функціонуванні психічних процесів, які мають

відображення на загальному фоні психологічної та соціальної діяльності дитини [19, с.136].

В працях, присвячених вивченню пізнавальної діяльності у дітей з порушеним інтелектом, саморегуляція розглядалася або в контексті вивчення інших психічних функцій і процесів, або в окремому її прояві як функція самоконтролю та як засіб корекції недоліків в інтелектуальному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

М. Певзнер писала про інфантильні риси особистості дітей з порушеним інтелектом, які проявляються переважанням ігрових інтересів над формуванням навчальних, недостатнє розуміння цілей діяльності, схильність до навіюваності та уникнення відповідальності, неадекватну самооцінку, а також відсутність нормативно-правової поведінки відповідно до вимог ситуації. Водночас, дослідники стверджують, що опанування вмінь та навичок здійснювати контроль і регулювати власну діяльність на кожному етапі є найважливішим засобом корекції недоліків в інтелектуальному розвитку дітей та сприяє тому, що діяльність дитини стає більш усвідомленою, цілеспрямованою, самостійною [24, с. 114].

Охоплюючи проблему підготовки до навчальної діяльності дітей з порушеним інтелектом, Н. Пилаєва виділяє наступні труднощі в її становленні:

- низька працездатність, явище коливання уваги, слабкість мнемічних процесів, недостатньо сформовані мовленнєві процеси;
- недостатній розвиток функціонування процесів програмування та контролю;
- зорово-просторові та квазі-просторові труднощі;
- труднощі в сприйманні слухової та зорової інформації.

Дослідниця взаємопов'язує зазначені недоліки діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями і як наслідок несформованістю саморегуляції [25, с. 37].

Узагальнюючи висновки вчених, які вивчали особливості саморегуляції дітей з інтелектуальним порушенням, варто зазначити, що порушення інтелекту має великий негативний вплив на функціонування саморегуляції. Порушення роботи саморегуляції значно ускладнює пристосування дитини до соціуму і їх подальшої взаємодії.

РОЗДІЛ 2

ДАГНОСТИКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Характеристика вибірки та методика дослідження

Метою нашого дослідження є: вивчення стану довільної саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Дослідження проводилось у 2019-2020 навчальному році на базі Комишанського дитячого садка №6 Херсонської міської ради. В експериментальному дослідженні взяли участь 4 вихованців інклюзивної групи. Характеристику контингенту дітей наведено у табл.2.1.

Для діагностики стану саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту були використані метод анкетування, психодіагностичні методики, а також методи спостереження та аналізу продуктів діяльності.

Під час проведення дослідження були враховані вікові та психологічні особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, при необхідності здійснювалась адаптація методик. Головною умовою є проведення діагностики кожної дитини в режимі індивідуального заняття. Наприклад, якщо у дитини спостерігається порушення сприймання або відсутність мовлення, але інструкції розуміє, то варто забезпечити високий рівень підготовки до процесу дослідження для отримання більш точних результатів. Слід провести пояснювальну бесіду і дати деякий час на виконання. Таким чином, з кожною дитиною, яка може йти на контакт можна провести запропоновані тести та діагностувати рівень пізнавальних процесів.

Таблиця 2.1

Характеристика основної групи

№	Ім'я Дитини	Клініко-психологічна картина
1.	Єлизавета М.	Спостерігаються труднощі орієнтування в оточуючому середовищі. Порушення інтелектуального розвитку помірного ступеню. Несамостійність. Схильність до навіювання. Недорозвиток локомоторних функцій. Не здатна до утворення абстрактних понять.
2.	Олександр В.	Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню. Наявність рухових штамтів. Загальний недорозвиток мовлення. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ).
3.	Олексій Д.	Труднощі активності дрібної моторики. Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню.
4.	Володимир О.	Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню. Дисграфія. Відсутні навички самообслуговування, порушення функцій опорно рухового апарата внаслідок інфекції.

В практичній частині диплому були використані такі психодіагностичні методики дослідження саморегуляції дітей: «Будиночок» (Н. І. Гуткіна), «Точки» (Керна–Йірасика), «Малювання прапорців» (У. В. Уленкова).

1. Методика «Будиночок» (Додаток А).

Мета: визначити рівень стану сформованості довільної сфери.

Цей тест можна використовувати для визначення готовності дітей до школи, тобто визначати рівень шкільної зрілості. Завдяки цій методиці можна спостерігати наступні якості : спроможність дитини орієнтуватися на поданий зразок під час виконання завдань, і оцінити вміння дітей старшого дошкільного віку відтворювати зображення. Ці навички вимагають високого рівня розвитку психічних

функцій, сенсорно-рухової координації та контролювання довільності дрібної моторики.

Вікова періодизація досліджуваних сягає від 5 до 10 років.

Інструкція: помістіть перед дитиною чистий аркуш паперу та аркуш на якому зображено будинок. Розміри аркушів повинні бути однаковими. Експерт повинен пояснити дитині суть тесту: «Перед тобою лежать два аркуша паперу та олівець. На цьому папері, намалюй таке зображення, яке відповідає малюнку, який ти бачиш на зразку. Не поспішай, будь уважний, постарайся, щоб усі лінії та елементи твого малюнку були такими самими, як на зразку, що лежить перед тобою. Якщо, на твій погляд, намальований елемент чи лінія неправильні, то стерти гумкою їх не потрібно. Ти можеш скористатись можливістю поверх неправильного малюнка, або поруч, намалювати той елемент, який ти вважаєш правильним. Ти зрозумів, що тобі треба зробити? Якщо все зрозумів і в тебе немає жодних питань, то можеш починати виконувати завдання».

Оцінка результатів:

- 0 балів – високий рівень;
- 1-2 бали – середній рівень;
- більше 4 балів – низький рівень.

Аналіз експериментальних результатів проводиться шляхом обчислення кількості балів, що залежить від допущених помилок.

Наступними вважаються помилки:

- змішування будь-яких деталей, креслень (паркан, дим, труба, дах, вікно, основа будиночка) – 4 бали;
- зміна розмірів окремих елементів зображення, збільшення або зменшення більш ніж в два рази, при цьому намалювавши правильний розмір всього малюнка (при оцінюванні враховуються всі деталі) – 3 бали;

- елементи зображення відображаються неправильно (димові кільця, огорожа - ліва і права сторона, тіні на даху, вікна, труби) -2 бали. Варто розглядати елемент як цілу частину. Якщо скопійована частина має великий відсоток схожості зі зразком, то нараховується 1 бал. Кількість елементів у деталі малюнка не враховується;
- деталі розміщені у просторі неправильно (паркан не на одній лінії з основою будиночка, труба зміщена в бік, вікна і т.д.) – 1 бал;
- прямі лінії значно відхиляються від заданого напрямку (перекіс вертикальних і горизонтальних ліній, завалювання забору) -1 бал;
- лінії розриваються в тих місцях, де вони повинні бути з'єднані (за кожен розрив) – 1 бал. У тому випадку, якщо лінії штрихування на даху не доходять до її лінії, 1 бал ставиться за всю штриховку в цілому;
- якщо одна лінія заходить за іншу (за кожне залізання), то ставите – 1 бал. Штрихування даху оцінюється в цілому;
- малюнок абсолютно відповідає поданому зразку – 0 балів.

Під час виконання завдання дитиною психолог повинен зафіксувати такі показники:

- роботу над зразком: чи часто дивиться на нього, проводить лінії в повітрі над малюнком-зразком, чи звіряє зроблене зі зразком або малює по пам'яті;
- чи відволікається під час роботи;
- якою рукою дитина тримає олівець;
- висловлюється та задає запитання під час малювання [11, с. 18].

Якщо дитина не зображує певних елементів, її слід порекомендувати скопіювати їх як окремі частини, це допоможе ва оцінити здатність дошкільника малювати ці елементи окремо від

загального зображення. Їх відсутність може бути пов'язана не зі станом розвитку довільної уваги, а з відсутністю у них навичок малювання.

2. Методика «Точки» (Додаток Б).

Завдання: «Подано зразок, на якому зображено квадрати, які містять точки. Потрібно намалювати ідентичні крапки».

У зразку, в кожному квадраті, певна кількість точок знаходяться на рівній відстані одна від одної по вертикалі і по горизонталі.

Оцінювання результатів:

1 бал: точне копіювання зразка, допускаються невеликі відхилення від рядка або стовпця, зменшення малюнка, неприпустиме збільшення.

2 бали: кількість і розташування точок відповідають зразку, допускається відхилення до трьох точок на половину відстані між ними; точки можуть бути замінені кружечками.

3 бали: малюнок у цілому відповідає зразку, по висоті або ширині не перевищує його більше, ніж у 2 рази; число точок може не відповідати зразку, але їх не повинно бути більше 20 і менше 7; допустимо розворот малюнка навіть на 180 градусів.

4 бали: малюнок складається з точок, але не відповідає зразку.

5 балів: каракулі, черкання.

Після оцінки кожного завдання всі бали додаються. Якщо дитина набрала в сумі за всіма трьома завданнями:

- 3-6 балів – має високий рівень готовності до школи;
- 7-12 балів – середній рівень;
- 13-15 балів – низький рівень готовності, дитина потребує додаткового обстеження інтелекту та психічного розвитку [12, с. 186].

3. Методика «Малювання прапорців» (Додаток В).

Мета: продіагностувати здатність дитини до навчання.

Хід роботи: пропонуємо дитині розглянути зразок завдання. Аркуш паперу повинен бути в клітинку та розділений на дві половини.

Дитина повинна намальовати, на одній зі сторін кольорові прапорці, дотримуючись наступних правил: ніжка прапорця займає три клітинки, прапорець - дві; відстань між двома сусідніми прапорцями – дві клітинки; відстань між рядками – дві клітинки; прапорці намальовані при чергуванні червоного і зеленого кольору; ніжка у прапорця коричнева.

Ступінь складності цього завдання розрахований на групу дітей дошкільного віку. В завданні спостерігається переважання не сенсорного компоненту, а логічного. Тест вимагає від дитини уважності та зосередженості протягом 15 хвилин.

Інструкція: «Дивись, на цьому листочку намальовані кольорові прапорці. У тебе такий самий аркуш, ось кольорові олівці. Намалюй на своєму листочку точно такі ж прапорці, як на зразку. Подивись уважно на аркуш паперу і роби так само. Можеш дивитись на зразок й тоді, коли малюватимеш, я його не забиратиму. Малюй доти, доки я не скажу: «Досить, поклади олівець». А тепер можеш починати виконувати завдання!».

Для оцінки результатів досить двох рядків намальованих прапорців. Якщо прапорці намальовані хаотично, то досить 7-10 елементів. Після закінчення роботи, кожній дитині задаються наступні питання: тобі подобається твоя робота? чому вона тобі подобається, або не подобається?; у тебе все вийшло так, як тут намальовано?; чому ти так вважаєш?; розповідь, як треба було малювати [31, с. 63].

2.2. Аналіз результатів дослідження дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Результати проведених тестових психодіагностичних методик продемонстрували значні відмінності між досліджуваними старшого

дошкільного віку з порушеннями інтелекту за рівнем розвитку саморегуляції.

Так, при дослідженні здатності до довільності за допомогою методики «Будиночок» високий рівень було зафіксовано у 50% учнів, середній – у 25%, низький рівень – у 25%. Результати наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження рівня довільності

Ім'я	Оцінка, бали	Рівень
Єлизавета М.	7	Низький
Олександр В.	0	Високий
Олексій Д.	3	Середній
Володимир О.	0	Високий

Із завданням впоралось двоє дітей. Вони уважно і зацікавлено прослуховували завдання, а потім сумлінно взялись його виконувати. Діти виконували роботу швидко, впевнено і абсолютно правильно.

Одна дитина виконувала роботу дещо гірше: інструкцію прослухала, але зразком не користувалась. У процесі малювання були відмічені труднощі, оскільки дитина задавала подібні запитання: «Скільки тут вікон?». Помітивши, що дорослий не поспішає на допомогу, продовжила малювати.

Ще для одної дитини зразок не мав ніякого значення. З інструкції вона виконувала лише загальну мету – малювати будиночок. Намальовані будинки були різного розміру, парканчик був у різному порядку. Спостерігалась відсутність контролю протягом усієї роботи.

Далі проводилась методика «Точки», результати наведені в таблиці 2.3.

З чотирьох досліджуваних трое дітей - 75 %, виконали завдання і в кінці отримали високий рівень. Діти були уважними та проявляли інтерес.

Одна дитина – 25% мала дещо гірші результати. Прослухавши інструкцію, почала поспіхом виконувати завдання, що слугувало причиною допущення незначних помилок.

Таблиця 2.3

Результати дослідження рівня розвитку саморегуляції

Ім'я	Оцінка, бали	Рівень
Єлизавета М.	12	Середній
Олександр В.	4	Високий
Олексій Д.	6	Високий
Володимир О.	4	Високий

Результати виконання завдань методики «Малювання прапорців» наведені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.3

Результати дослідження рівня розвитку саморегуляції

Ім'я	Рівень
Єлизавета М.	IV
Олександр В.	II
Олексій Д.	III
Володимир О.	II

З чотирьох досліджуваних, двоє – 50%, досягли успішних результатів, під час виконання завдання. Одна дитина – 25%, допустила більшу кількість помилок, але загалом виконувала роботу добре. Виконавши роботу, діти почали перевіряти правильність виконання. Прапорці малювали майже без опори на зразок. Зразком користувались лише при переході на новий рядок.

Одна дитина – 25% при випробуванні не досягла результату, який від неї вимагали. Виконуючи задачу, дитина не помічала помилки, в переважній більшості випадків була задоволена собою і своєю роботою. Діяла за зразком: копіювала буквально кожен прапорець і робила це досить добре.

Отже, проведення діагностичних завдань за методиками і отримані результати показали, що приблизно 50% дітей мають високий рівень саморегуляції, а інші 50% дітей даної групи мають середній і низький рівень саморегуляції. Отримані результати діагностики доводять необхідність проведення з дітьми даної групи спеціальної корекційної роботи, зміст якої полягатиме у розвитку навичок саморегуляції на основі тренування довільних процесів.

2.3. Оцінка ефективності програми з формування та розвитку саморегуляції

Саморегуляція є новоутворенням дошкільного віку. І в цьому віці формування та розвиток саморегуляції знаходиться в центрі психічних змін дитини. Здатність до саморегуляції відіграє важливу роль в організації складних форм довільної діяльності, до яких в першу чергу відноситься навчання.

Дуже важливо починати вивчення саморегуляції саме в старшому дошкільному віці, так як в онтогенезі вона починає формуватись у

зв'язку з необхідністю підкорятися вимогам дорослих, правилам поведінки в суспільстві, при включенні в навчальну діяльність.

Корекційна програма, містить в собі спеціально підібрані ігри та вправи, спрямовані на розвиток саморегуляції і самоконтролю в дошкільному віці, зняття емоційної напруги, навіювання бажаного настрою, закріплення позитивного ефекту, стимулюючого і впорядковує психічну і фізичну активність дітей, приведення в рівновагу їх емоційного стану, поліпшення самопочуття і настрою.

Мета програми: розвиток та корекція саморегуляції та самоконтролю у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання:

1. Розвиток уваги та навичок саморегуляції умінь дотримуватись правил;
2. Розвиток довільності, навичок безконфліктної взаємодії, а також навичок самозаспокоєння;
3. Формування вміння управляти вираженням своїми емоціями.

Робота за даною програмою має такі основоположні принципи:

1. Принцип актуалізації та розширення суб'єктивного досвіду. Робота в групі, спрямована на актуалізацію і розвиток саморегуляції, передбачає апробування нових знань і своїх потенційних можливостей, придбання нового досвіду контролю своєї поведінки.

2. Принцип мотиваційної готовності. Даний принцип передбачає орієнтацію психолога на те, що для дітей має значення. Дана установка вимагає постійної готовності обговорити будь-яку тему, що цікавить, акцентувати увагу на головному змісті й підтримувати мотивацію дітей.

3. Принцип опори на вікові потреби та врахування вікових особливостей. Даний принцип передбачає опрацювання з дітьми матеріалу, актуального для дітей саме старшого дошкільного віку. Опора на провідні вікові особливості.

4. Принцип цілісності і системності матеріалу. передбачає єдність когнітивних, емоційних і поведінкових аспектів. Це відображає взаємозв'язок інформації, емоцій і поведінки дитини. Системність передбачає єдину мету і єдиний мотив роботи.

5. Принцип ускладнення матеріалу. Передбачає поступове ускладнення вправ в залежності від включеності дітей. Вправи даються в порядку зростаючої складності протягом занять.

Структура кожного заняття складається з:

1. Підготовчого етапу, який включає вітання та встановлення емоційного контакту з дітьми, а також їх мотивування на виконання вправ.

2. Основний етап. Націлений на виконання основних запланованих вправ.

3. Заключний етап, має на меті підведення підсумків проведеного заняття, можна пояснювати деякі питання і обговорювати проблеми, які виникли в процесі виконання вправ.

Пропоновані змістом даної програми ігри та вправи, сприяють розвитку саморегуляції дошкільників, самоконтролю. Так само ці ігри здійснюють корекційний вплив на діяльність вищих психічних функцій.

ВИСНОВКИ

1. Аналізуючи теоретичні дані вчених, які вивчали особливості особистісної саморегуляції дітей з інтелектуальним порушенням дошкільного віку, можна зробити висновок, що порушення інтелекту має великий негативний вплив на функціонування особистісної саморегуляції. Порушення роботи саморегуляції значно ускладнює процес взаємодії дитини дошкільного віку з однолітками та дорослими, подальше пристосування дошкільника до навчальної діяльності, та зумовлює труднощі в пристосування до соціуму. Такі особливості особистісної саморегуляції обумовлені недоліками вищих психічних функцій, а саме:

- зниження працездатності, неуважність, слабка мнемічна функція, недорозвиток мовленнєвих процесів;
- недостатній розвиток програмуючих функцій та функцій контролю;
- труднощі в просторовому орієнтуванні;
- складність в переробці інформації, яка надходить із зорового та слухового аналізаторів.

2. Відповідно до літературних даних у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку особистісна саморегуляція переважно мимовільна, така особливість зумовлена глибиною дефекту, який наявний у дитини. Ці діти не можуть підкорювати внутрішні мотиви вимогам, які висуваються ззовні, підпорядковуватись елементарним правилам, у грі з однолітками з нормою інтелекту та взаємодії з дорослими. Вони переважно керуються внутрішніми мотивами задоволення потреб.

3. Проведене дослідження стану сформованості саморегуляції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку продемонструвало, що високий рівень здатності до саморегуляції мають 50% дітей, середній - 25%, низький - 25%.

4. Згідно науковим дослідженням, особистісну саморегуляцію дітей дошкільного віку, включно дітей з порушеннями інтелектуального розвитку можна сформувати та продовжувати сприяти її розвитку завдяки такому методу як гра. Ігрова терапія є ефективною технологією корекції саморегуляції дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного віку. Успішно та доцільно використовувати групову ігрову терапію – це психологічний і соціальний процес, в якому діти з порушеним інтелектом можуть природним чином взаємодіяти з дітьми з нормою інтелекту, під час гри діти набувають нові знання не тільки про інших, а й про себе. Цей метод має на увазі гру як процес, який є ефективним засобом формування та розвитку особистісної саморегуляції дошкільнят, оскільки він включає в себе елементи контролю та має наочно-дійове підкріплення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

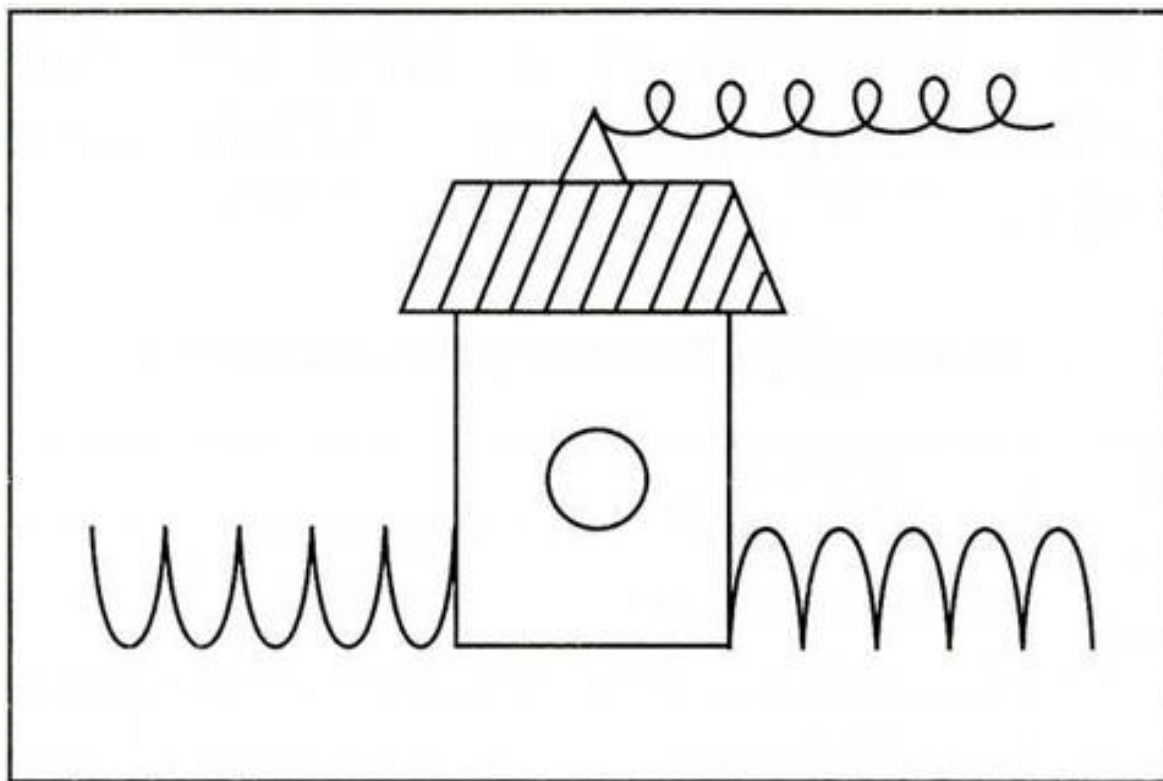
1. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Альбуханова-Славская // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – 257 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1966. – 158 с.
3. Астапов В. М. Психодиагностики и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: [хрестоматия] / В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – [2-е изд.]. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
4. Белопольская И. Л. Проблемы психологического консультирования детей с отклонениями в развитии / И. Л. Белопольская // Практикум по патопсихологии / [под. ред.: Б. В. Зейгарник, В. В. Николаевой, В. В. Лебединского]. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 167-178.
5. Берцфан Л. В. Исследование особенностей рефлексивного контроля / Л. В. Берцфан, В. Г. Романко // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 2 — С. 128 – 137.
6. Бех В. П. Ноосоціогенез, самоорганізація та саморегуляція соціальних систем / В. П. Бех // Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / укл.: Г. І. Волинка, О. С. Падалка, Л. Л. Макаренко ; за заг. ред. В. П. Андрущенко. – 2-е вид., допов. і перероб. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 46-54.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова – М. :Совершенство, 1998. – 298 с.
8. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием / И. А. Васильев // М.: Изд-во МГУ, 1991. — 144 с.
9. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии : [собр. соч. в 6 т.] Т. 1 / Л. С. Выготский ; [под ред.: А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского]. / – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.

10. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков/ Под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой, М.: Просвещение, 1967. – 360 с.
11. Гуткина Н. И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе/ И. Н. Гуткина // Психолог в детском саду. – 2007. — № 4. – С. 15 – 24.
12. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акмова, Е. М. Борисова // — М.: Просвещение, 1991. — 303 с.
13. Жаренкова Г. И. Специфика учебной деятельности / Г. И. Жаренкова // Дети с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. — Москва : Педагогика, 1984. — С. 17-20.
14. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий // М., Просвещение, 1992. — 128 с.
15. Крутецкий В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин // Изд-е 2-е, М.: Просвещение, 1965. — 315 с.
16. Крутецкий В. А. Психология. Учебник для учащихся пед. училищ / В. А. Крутецкий // М.: Просвещение, 1986. — 381с.
17. Кузьменко В. У. Сутність технології розвитку індивідуальності дитини 3-7 років // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т.VII. – Вип. 4. – К.: ГНОЗІС, 2005. – С.181-190.
18. Мадорский Л. Р. Глазами младших школьников. Книга для учителя / Л. Р. Мадорский // М.: Просвещение, 1991. — 176с.
19. Макарчук Н. О. Психологічні чинники дисфункції особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку / Н. О. Макарчук // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2013. - Вип. 4(1). – С. 136 – 145.

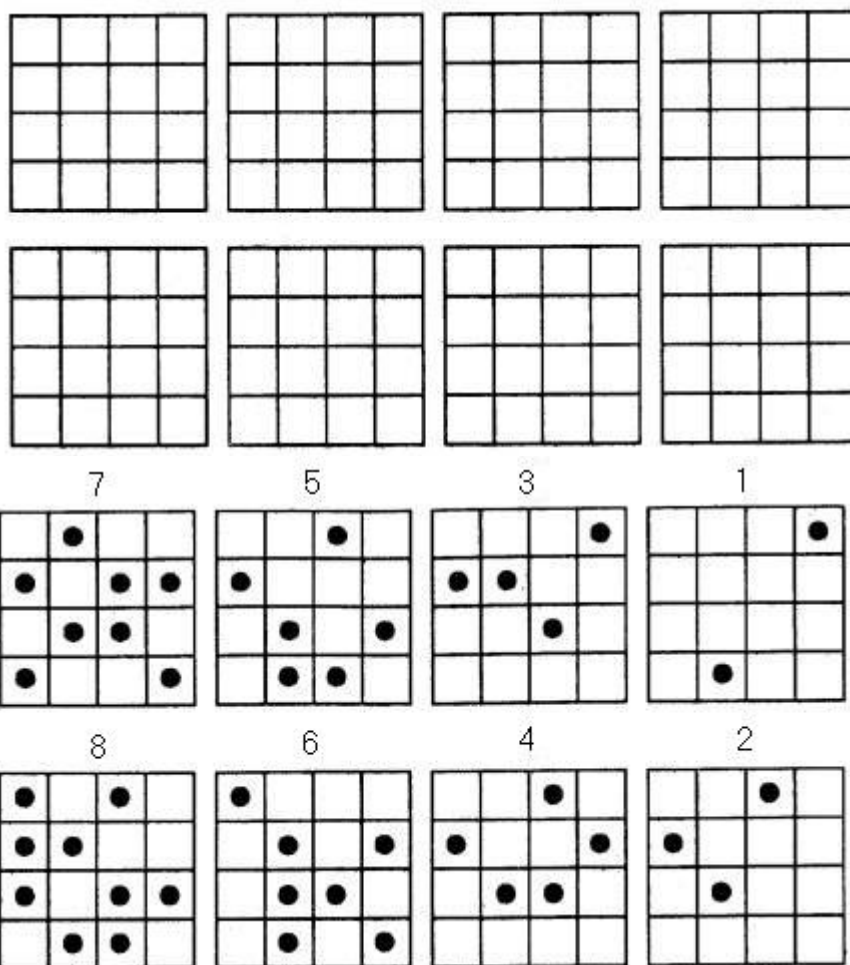
20. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В. И. Моросанова. – М.: Наука, 2010. – 512 с.
21. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова// - М., 1996. — 240 с.
22. Павлова А. Методика выявления особенностей речевого развития детей / Вопросы психологии. – 1987. - № 6. – С. 123-129.
23. Павлов И. П. Полное собрание сочинений: в 4 т. Москва, 1951. Т. 3. – 371 с.
24. Певзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии / М. С. Певзнер// — Москва : Просвещение, 1966. — 140 с.
25. Пылаева Н. М. Опыт нейропсихологического исследования детей 5—6 лет с задержкой психического развития / Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1995. № 3. С. 37— 45.
26. Піроженко Т. О. Виховуємо дитину — зростаємо як батьки : навчальнометодичний посібник / Т. О. Піроженко, О. Ю. Хартман. — Тернопіль: Мандрівець, 2014. — 168 с.
27. Полонская Н. Н. Динамика функций программирования и контроля и ее связь с трудностями обучения младших школьников / Н. Н. Полонская, Л. В. Яблокова, Т. В. Ахутина // Вестник Московского ун-та, Сер. XIV. Психология. 1997. №2. — С. 58 – 64.
28. Ремшмидт Х. Детская и подростковая психиатрия: [пер. с нем. Т. Н. Дмитриевой]. / Х. Решмидт. - М.: Изд-во ЗКСМО-Пресс, 2001. – 624 с.
29. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
30. Степанов В. Г. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация / В. Г. Степанов. – М.: Академический проект, 2013. — 315 с.
31. Фридман Л. И. Психологический справочник учителя / Л. И. Фридман, И. Ю. Кулагина // - М.: Просвещение, 1991.- 161с.

32. Vohs K. D. Understanding Self-Regulation: An Introduction / K. D. Vohs, R. F. Baumeister // Handbook of self-regulation: research, theory, and 407 applications / Eds. R. F. Baumeister, K. D. Vohs. — N.Y.: Guilford Press, 2004. — P. 1–12.

Додаток А
Методика «Будиночок»



Додаток Б
Методика «Точки»



Додаток В

Методика «Малювання прапорців»



Оцінка результатів

Опрацювання результатів: визначаємо рівень загальної здатності дитини старшого дошкільного віку до навчального процесу:

I рівень - завдання сприймається повністю, увага зберігається до кінця тестування; робота в основному виконується точно, дитина здатна проаналізувати результат діяльності та усунути помилки; в розгорнутій мовленнєвій формі адекватно оцінює результат в порівнянні зі зразком.

II рівень - завдання сприймається повністю і виконується до кінця заняття, проте допускаються помилки, дитина їх помічає, але не усуває самостійно; результат роботи в цілому відповідає зразку, оцінюється позитивно, але тільки за допомогою запитань дорослого.

III рівень - у дитини є зацікавленість загальною ситуацією, але не змістом заняття. Спостерігаються значні труднощі в словесному визначенні правил завдання. Створена програма діяльності відповідає меті завдання -

малювати прапорці, і лише частково порушуються правила. Порушує перелік кольорів при мовленнєвому звітуванні.

IV рівень: поставлена мета певним чином організовує дитину - активізація готовності малювати. Зразок з закодованими в ньому правилами не має для дітей ніякого значення. З інструкції вони беруть лише загальну мету - малювати прапорці. «За почерком», це дії дітей молодшого дошкільного віку, які ще не піддаються організації ззовні. На прохання пояснити, як потрібно було малювати, часто відповідають мімікою нерозуміння співрозмовника.

V рівень: основна характеристика – байдужість дитини не тільки до змісту завдання, але й до процесу роботи [31, с. 65].

Додаток Г

Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом»

Т. О. Піроженко.

6–7-й роки життя: вікові особливості дитини та завдання розвитку:

Я-образ: поглиблюється уявлення про себе, про свій організм, про свої особистісні якості, можливості, досягнення; розвивається й усвідомлюється почуття самоповаги, власної гідності, вміння самоконтролю і саморегуляції своїх дій і взаємовідносин з оточуючими; розвивається усвідомлений вибір вчинків і супідрядність та ієрархія мотивів дій, відбувається усвідомлення і закріплення в поведінці ціннісних соціально-моральних орієнтацій; розвиваються навички словесного вираження своїх переживань, настроїв, почуттів («Я мрію...», «Мене хвилює...»). Відбувається усвідомлення свого «Я» в системі людських взаємовідносин та почуттів, що пов'язані з людиною. Дитина старшого дошкільного віку має певну думку про себе, може сформулювати узагальнене судження про себе. Розуміє, що власне ім'я вказує на її індивідуальність, статеву належність. Уміє порівняти себе (досягнення, якості, вчинки) з іншими. З ускладненням на подальшому етапі вікового розвитку дитина усвідомлює зв'язок своєї самооцінки з реальними досягненнями та оцінками авторитетних дорослих. Співвідносить свої домагання з можливостями, успіхами та невдачами; розуміє, чим викликане позитивне й негативне судження про неї інших. Орієнтується у своїх чеснотах і вадах, виявляє самоповагу, елементарну гідність. Дитина обізнана з образом самої себе, своїм «Я», її місцем у системі людської життєдіяльності (у сім'ї, групі однолітків, соціально-комунікативному просторі, в різних видах діяльності). Здатна до самооцінки, довільної регуляції власної поведінки в різних життєвих ситуаціях, позитивного ставлення до власного внутрішнього світу

(мотиви, ціннісні орієнтації, бажання і мрії, почуття тощо), оптимістичного світовідчуття щодо свого сьогоднішнього і майбутнього. Самооцінка в цьому віці стає досить стійкою. Відбувається подальша диференціація почуттів: гордість, жалість, наприкінці старшого дошкільного віку виникає усвідомлення свого соціального «Я». Дитина усвідомлює ставлення до себе різних людей, домагається визнання з боку значущих для неї осіб, схильна до прояву самоповаги, урізноманітнюються прояви почуття власної гідності.

Образ іншої людини: проявляє активний інтерес до світу соціальних почуттів і стосунків людей. Обговорення подій минулого і майбутнього в житті своїх батьків, близьких. Прагнення усвідомити категорії, що визначають становлення світоглядних почуттів (добро і зло, правда і неправда, співчуття і байдужість, сміливість і боягузтво, справедливість і егоїзм, ввічливість і брутальність); відбувається диференціювання таких моральних понять, як «доброта», «чуйність», «справедливість», «дружба», «чесність», «товариськість» тощо та розуміння їх прояву в стосунках між людьми.

Завдання освітньої роботи

- Поглиблювати знання дітей про свою сім'ю, культуру родинних стосунків, правила сімейного етикету.
- Розвивати в дітей здатність співпереживати та співчувати іншим.
- Формувати усвідомлення того, що батьки — найрідніші люди, які турбуються про дитину.
- Ознайомлювати з родинними оберегами.
- Формувати поняття історії роду, честі роду.
- Сприяти засвоєнню уявлень про духовний ідеал людини, збагаченню власного емоційного досвіду та виробленню певного ставлення до самого себе.
- Давати уявлення про те, що суспільство засуджує негативні вчинки людей. Вчити поводитися відповідно до норм моралі,

давати оцінку власним негативним вчинкам, формувати негативне ставлення до поганих вчинків.

- Формувати в дітей моральні еталони поведінки на основі засвоєння ними норм і правил.
- Виховувати доброзичливість, дружні, товариські взаємини з однолітками та іншими людьми.
- Розвивати моральні мотиви поведінки, які сприяють налагодженню міжособистісних взаємин із дорослими та однолітками.
- Формувати основи морально-вольових якостей особистості дитини: організованості, дисциплінованості, самостійності, відповідальності, наполегливості в досягненні позитивних цілей.
- Розвивати вміння орієнтуватися в людських взаєминах, відчувати та усвідомлювати недоброзичливе та добре ставлення до себе, помічати зміни настрою близьких людей.
- Вчити передбачати наслідки своїх вчинків (негативні — осуд, позитивні — схвалення дорослого).
- Формувати почуття власної гідності, поваги до себе та інших людей.
- Формувати усвідомлення необхідності дотримання моральних правил поведінки.
- Давати знання про поведінку дітей у дитсадку, на вулиці, в лікарні, крамниці, транспорті. Формувати переконання, що гарна поведінка забезпечує радісне життя, сприяє соціальному здоров'ю.
- Формувати здатність до правильного морального вибору.

Критерієм ефективності реалізованих завдань другого змістового напрямку програми «Вчимося жити разом» є розвинені в дитини емоційні, пізнавальні та мовленнєві якості: вміння аналізувати, диференціювати, тлумачити та пояснювати в активному мовленні якості та ознаки, які характеризують одиничне, загальне, спільне в предметах і

явища природи та в людей, користуватися всіма формами мовленнєвих висловлювань, що свідчать про адекватність мисленнєвих, мовленнєвих і поведінкових дій, спрямованих на досягнення конструктивних цілей спілкування [26, с. 74].