

**КИШИНЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИОНА КРЯНГЭ**

На правах рукописи

CZU 373.2.015:793.3(043.2)

МУЛЬКО ЮЛИЯ

**РАЗВИТИЕ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ
НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ**

511.02 – ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии

Научный руководитель:

Раку Жанна Петровна,
доктор хабилитат психологии,
профессор

Автор:

Мулько Юлия

КИШИНЭУ, 2020

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”

DIN MUN. CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

CZU 373.2.015:793.3(043.2)

MULCO IULIA

**DEZVOLTAREA SFEREI VOLITIVE
LA PREȘCOLARI ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR
DE COREGRAFIE**

511.02 - PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII ȘI PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific:

Racu Jana, doctor habilitat în psihologie,
profesor universitar

Autor:

Mulco Iulia

CHIȘINĂU, 2020

© Mulco Iulia, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

АННОТАЦИЯ (на румынском, русском и английском языках)	6
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ	9
СПИСОК ТАБЛИЦ	10
СПИСОК РИСУНКОВ	11
ВВЕДЕНИЕ	14
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА	20
1.1. Подходы к изучению развития воли в психологии	20
1.2. Психологическая характеристика волевых процессов в дошкольном возрасте	33
1.3. Двигательная сфера и хореография как основа развития волевой сферы дошкольника	44
1.4. Выводы к главе 1	53
2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА	55
2.1. Организация и методология исследования	55
2.2. Специфика представлений дошкольников о двигательной сфере	63
2.3. Изучение компонентов и динамики волевой сферы ребенка в дошкольном возрасте	72
2.4. Выводы к главе 2	103
3. РАЗВИТИЕ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	105
3.1. Специфика развития волевых компонентов у дошкольника на занятиях хореографией	105
3.2. Программа формирования волевой сферы ребенка в дошкольном возрасте в экспериментальных условиях.	116
3.3. Оценка эффективности формирующей программы	123
3.4. Выводы к главе 3	130
ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ	133
БИБЛИОГРАФИЯ	136
ПРИЛОЖЕНИЯ	150
Приложение 1. Анкета дошкольника	150
Приложение 2. Результаты констатирующего эксперимента	151

Приложение 3. Формирующая программа развития волевых качеств на занятиях хореографией.....	169
Приложение 4. Результаты контрольного эксперимента	195
ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....	202
CV АВТОРА.....	203

ADNOTARE

Mulco Iulia. Dezvoltarea sferei volitive la preșcolari în cadrul activităților de coregrafie. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2020.

Structura tezei. Lucrarea constă din adnotări, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări (135 pagini text de bază), bibliografie (196 surse), 4 anexe, 46 figuri și 16 tabele. Rezultatele studiului au fost publicate în 9 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: sfera volitivă, voința, componentele voinței, voluntaritate, preșcolar, activități de coregrafie.

Scopul lucrării științifice: a determina nivelurile de voluntaritate, a studia caracteristicile sferei volitive și dinamica dezvoltării acesteia la copii în perioada preșcolară, ținând cont de diferențele de gen, precum și a dezvolta și testa un program formativ care vizează dezvoltarea calităților volitive ale unui preșcolar în cadrul activităților de coregrafie.

Obiectivele cercetării: analiza literaturii teoretice și a cercetărilor științifice moderne cu privire la voință și a componentelor sale la copiii de vârstă preșcolară; examinarea viziunilor indicate în chestionarele preșcolarilor despre sfera motorie; studierea sferei volitive a preșcolarului și identificarea caracteristicilor sale la fete și băieți; analiza comparativă a dinamicii componentelor volitive pe parcursul vârstei preșcolare; elaborarea unui model și aprobarea unui program de formare care vizează dezvoltarea calităților volitive ale preșcolarului la cursuri de coregrafie, precum și verificarea eficacității acestuia; elaborarea recomandărilor pentru dezvoltarea componentelor sferei volitive la vârsta preșcolară, pe baza rezultatelor obținute.

Noutatea și originalitatea științifică. Cercetarea prezintă rezultate noi privind dinamica dezvoltării sferei volitive a preșcolarului, care completează și specifică cunoștințele științifice despre mecanismele de formare a componentelor voinței copilului. Teza conține rezultate originale privind specificul formării voinței în cadrul activităților de coregrafie. Au fost obținute date noi privind diferențele de vârstă și de gen în formarea abilităților de voluntaritate, asumarea sarcinii, subordonarea regulii etc., aceasta a servit drept bază pentru elaborarea strategiei de dezvoltare a calităților volitive în condiții experimentale.

Rezultatele obținute în cercetare care contribuie la soluționarea problemei științifice importante constau în identificarea caracteristicilor și a dinamicii sferei volitive la vârsta preșcolară, stabilirea diferențelor în manifestarea elementelor componente ale voinței la fete și băieți, precum și elaborarea un program de formare care a permis influența pozitivă eficientă asupra dezvoltării calităților volitive la preșcolari în cadrul activităților de coregrafie.

Semnificația teoretică a lucrării constă în faptul că a fost efectuat un studiu complex al dezvoltării componentelor sferei volitive la orele de coregrafie, au fost identificate specificul și trăsăturile formării voinței în perioada preșcolară și s-au stabilit diferențe în manifestarea calităților volitive la fete și băieți.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în faptul că modelul propus și programul elaborat pentru dezvoltarea parametrilor sferei volitive a preșcolarului în cadrul activităților de coregrafie pot fi aplicate de educatori, profesori și specialiști pentru a lucra cu copiii în această direcție. Testele psihodiagnostice prezintă un interes practic în studierea sferei volitive a preșcolarilor, iar standardele orientative de dezvoltare a componentelor sale pot fi utilizate pentru o abordare detaliată și complexă în studierea sferei volitive la preșcolari. Analiza reprezentărilor preșcolarilor privind sfera motorie poate fi utilizată de către educatori pentru organizarea și optimizarea dezvoltării sferei motorii.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele studiului au fost aplicate în baza școlii de coregrafie și dans „EXTREME&MAXIMUM”, precum și în cadrul consultării la selectarea în studiu. Datele teoretice și empirice obținute au fost utilizate la elaborarea cursurilor universitare și a recomandărilor metodice privind psihologia dezvoltării, psihologia generală și de vârstă și psihologia personalității în Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău. De asemenea, acestea au fost utilizate în activitatea conducătorilor studiourilor coregrafice și educatorilor în instituțiile preșcolare.

АННОТАЦИЯ

Мулько Юлия. Развитие волевой сферы у дошкольников на занятиях хореографией. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии. Кишинэу, 2020.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, общих выводов и рекомендаций (135 страниц основного текста), библиографии (196 источников), 4 приложения, 46 рисунков и 16 таблиц. Результаты исследования опубликованы в 9 научных работах.

Ключевые слова: волевая сфера, воля, компоненты воли, произвольность, дошкольник, занятия хореографией.

Цель научной работы: определить уровни произвольности, изучить особенности волевой сферы и динамики ее развития у детей на протяжении дошкольного возраста, с учетом гендерных различий, а также разработать и апробировать формирующую программу, направленную на развитие волевых качеств дошкольника в рамках занятий хореографией.

Задачи исследования: анализ концептуальных основ, теоретической литературы и современных научных исследований воли и ее компонентов в дошкольном возрасте; рассмотрение представлений старших дошкольников о двигательной сфере в анкетировании; изучение волевой сферы дошкольника и выявление ее особенностей у девочек и мальчиков; сравнительный анализ и динамика волевых компонентов на протяжении дошкольного возраста; разработка модели и апробирование формирующей программы, направленной на развитие волевых качеств дошкольника на занятиях хореографией, а также проверка ее эффективности; разработка рекомендаций для целенаправленного развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте, на основе полученных результатов.

Научная новизна и оригинальность. В исследовании получены новые результаты о динамике развития компонентов волевой сферы дошкольника дополняют и конкретизируют научное знание о механизмах становления истоков воли ребенка. Диссертация содержит оригинальные результаты о специфике формирования воли на занятиях хореографией. Получены новые данные о возрастных и половых различиях в становлении произвольности, принятии задачи, подчинения правилу и т.д., то послужило основой для разработки стратегии развития волевых качеств в экспериментальных условиях.

Результаты, полученные в исследовании обеспечили решение значимой научной проблемы, которая состоит в выявлении особенностей и динамики волевой сферы в дошкольном возрасте, установлении различий в проявлении компонентов воли у девочек и мальчиков данной возрастной категории, а также в разработке формирующей программы на занятиях хореографией, которая позволила эффективно развивать волевые качества личности ребенка.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что осуществлено комплексное изучение развития компонентов волевой сферы на занятиях хореографией, выявлена специфика и особенности в становлении воли на протяжении дошкольного возраста, а также установлены различия в проявлении волевых качеств у девочек и мальчиков.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные возрастные стандарты развития параметров волевой сферы дошкольника и ее механизмы, которые послужили основой для разработки программы формирования волевых качеств дошкольника, могут быть применены воспитателями, хореографами для работы с детьми в указанном направлении. Психодиагностические тесты представляют практический интерес при изучении волевой сферы дошкольников и могут использоваться для более детального и структурированного исследования компонентов воли ребенка. Анализ представлений дошкольников о двигательной сфере может быть использован педагогами для организации и оптимизации развития их моторной сферы.

Внедрение научных результатов. Результаты исследования применялись на базе школы хореографии и танца «EXTREME&MAXIMUM», а также в рамках консультирования при отборе в студию. Результаты исследования использовались при разработке лекционных университетских курсов и методических рекомендаций по психологии развития, по общей, возрастной психологии и психологии личности в Кишиневском Государственном Педагогическом Университете им. И.Крянгэ. Кроме того, они были использованы в деятельности руководителей хореографических студий и дошкольных учреждений.

ANNOTATION

Mulco Iulia. The development of volitional sphere in preschool children at choreography classes. Thesis for the degree of Doctor of Psychology. Chisinau, 2020.

The structure of the thesis: The work consists of an introduction, three chapters, general conclusions and recommendations (135 pages of the main text), bibliography (196 sources), 4 annexes, 46 figures and 16 tables. The research results are published in 9 scientific papers.

Keywords: volitional sphere, will, will components, arbitrariness, preschool child, choreography classes.

The objectives of the scientific work: the identification of the arbitrariness levels, volition features and its development dynamics in children throughout the preschool age, taking into account gender differences; and also, the development and approbation of a forming program aimed at the development of strong-willed qualities within choreography classes.

Research objectives: the analysis of conceptual bases, theoretical literature and modern scientific research of the will and its components at preschool age; and also, of its development conditions; the estimation of a preschool child volition and the identification of its features at girls and boys; the comparative analysis and the dynamics of strong-willed components throughout the preschool age; a forming program development at choreography classes aimed at the development of strong-willed qualities of a preschool child, its efficiency checking; the development of recommendations for a purposeful development of the volition components at preschool age on the basis of the received results.

Scientific novelty and originality. The gained in the research new results about a preschool child volition development dynamics supplement and concretize the scientific knowledge of a child will components formation mechanisms. The thesis contains innovative results about the will formation specifics at choreography classes. The new obtained results on the age and gender differences in the formation of arbitrariness, the acceptance of a task, the submission to a rule, etc. formed a basis for a strong-willed qualities development strategy under the experimental conditions.

Solved a significant scientific problem consists in the volition features and dynamics identification at preschool age, in the will components different manifestation at the girls and boys of this age group; and also, in the forming program development at choreography classes, which would allow to develop effectively a child personality strong-willed qualities.

The theoretical significance of the work is that a complex studying of the volition components development at choreography classes is carried out, the specifics and features in the will formation throughout preschool age are revealed; and also, the differences in manifestation of strong-willed qualities at girls and boys are established.

The practical significance of the work is that the offered model and the forming program development at choreography classes aimed at the development of strong-willed qualities of a preschool child can be applied by tutors and choreographers to work with children in the specified field. The psychodiagnostic tests are of practical interest when studying the preschool children volition and can be used for a more detailed and structured research of a child wills components. The analyses of preschooler children representation on motor sphere can be used by tutors for organization and development of motor sphere.

The implementation of scientific results. The research results were applied based on the "EXTREME&MAXIMUM" School of Choreography and Dance; and also, within the consultations when selecting a studio team. The research results were used for developing the university courses and the methodical recommendations in development psychology, general and developmental psychology and in the personality psychology at the Chisinau State Pedagogical University I. Creanga. Besides, they were used in the heads of choreographic studios and preschool institutions activities.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ЭВ – экспериментальная выборка в констатирующем эксперименте

ЭГ – экспериментальная группа в контрольном эксперименте

КГ – контрольная группа в контрольном эксперименте

СПИСОК ТАБЛИЦ

- Таблица 1.1 Трактовки понятия воля в психологии стр. 30 - 31
- Таблица 1.2. Условия и факторы целенаправленного формирования базовых компонентов волевой сферы ребенка стр. 51 - 52
- Таблица 2.1. Сводная таблица психодиагностических методик исследования стр. 61 - 62
- Таблица 2.2. Характеристика ЭВ по возрастным и гендерным критериям стр. 63
- Таблица 2.3. Результаты испытуемых ЭВ по методике В.И. Калина стр. 72
- Таблица 2.4. Результаты испытуемых по методике Д.Б. Эльконина стр. 79
- Таблица 2.5. Результаты испытуемых по методике «Графический диктант» стр. 86
- Таблица 2.6. Результаты испытуемых по методике «Домик с вырезанием круга» стр. 90
- Таблица 2.7. Результаты испытуемых по методике «Гусь – кольцеброс» стр. 97
- Таблица 3.1. Результаты гомогенности результатов испытуемых ЭГ и КГ в констатирующем опыте по всем методикам стр. 119
- Таблица 3.2. Характеристики фигур и движений для первого ребенка стр. 121
- Таблица 3.3 Характеристики фигур и движений для второго партнера стр. 121 - 122
- Таблица 3.4. Характеристики фигур и движений для второго партнера стр. 122
- Таблица 3.5. Сравнительный анализ результатов испытуемых КГ и ЭГ в контрольном эксперименте по методикам в % стр. 123
- Таблица 3.6. Сравнительный анализ результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах по методикам в % стр. 128
- Таблица 3.7. Сравнительный анализ результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах по методикам в % стр. 129

СПИСОК РИСУНКОВ

- Рис. 2.1. Распределения ответов испытуемых на 1-ый вопрос стр. 65
- Рис. 2.2 Распределение ответов испытуемых на 6 вопрос стр. 67
- Рис. 2.3. Распределение ответов испытуемых на 8 вопрос стр. 68
- Рис 2.4. Распределение ответов испытуемых об отношении к танцам стр. 69
- Рис. 2.5. Распределение ответов испытуемых на вопрос об умении танцевать стр. 70
- Рис. 2.6 Распределение ответов испытуемых на 14 вопрос стр. 71
- Рис. 2.7. Результаты младших дошкольников по методике В.И. Калина стр. 73
- Рис. 2.8. Результаты дошкольников 2 ЭВ по методике В.И. Калина (в %) стр. 74
- Рис. 2.9. Результаты старших дошкольников по методике В.И. Калина в % стр. 74
- Рис. 2.10. Динамика результатов испытуемых по методике В.И. Калина в дошкольном возрасте в % стр. 76
- Рис.2.11. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 1 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлеченности в задании в % стр. 77
- Рис. 2.12. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 2 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлекаемости в % стр. 78
- Рис. 2.13. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 3 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлекаемости в % стр. 78
- Рис. 2.14. Распределение испытуемых 1 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 80
- Рис. 2.15. Распределение испытуемых 2 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 81
- Рис. 2.16. Распределение испытуемых 3 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 82
- Рис. 2.17. Сравнительный анализ целенаправленности детей на протяжении дошкольного возраста стр. 83
- Рис. 2.18. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 1 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 84
- Рис. 2.19. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 2 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 85
- Рис. 2.20. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 3 ЭВ по уровням целенаправленности в % стр. 85 - 86
- Рис. 2.21. Результаты испытуемых 1ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %) стр. 86
- Рис. 2.22. Результаты испытуемых 2 ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %) стр. 87
- Рис. 2.23. Результаты испытуемых 3 ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %) стр. 88
- Рис. 2.24. Результаты испытуемых по методике «Графический диктант» стр. 89
- Рис. 2.25. Распределение испытуемых 1 ЭВ по уровням произвольности в % стр. 91

- Рис. 2. 26. Распределение испытуемых 2 ЭВ по уровням произвольности в % стр. 92
- Рис. 2.27. Распределение испытуемых 3 ЭВ по уровням произвольности в % стр. 93
- Рис. 2.28. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 1ЭВ в % стр. 94
- Рис. 2.29. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 2 ЭВ в % стр. 95
- Рис. 2.30. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 3 ЭВ в % стр. 95
- Рис. 2.31. Динамика становления произвольности по ЭВ в дошкольном возрасте в % стр. 96
- Рис. 2.32. Результаты младших дошкольников по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 98
- Рис. 2.33. Результаты дошкольников 2 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 98
- Рис. 2.34. Результаты старших дошкольников по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 99
- Рис 2.35. Сравнительный анализ результатов испытуемых на протяжении дошкольного возраста по методике «Гусь - кольцеброс» стр. 100
- Рис. 2.36. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 1 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 101
- Рис. 2.37. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 2 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 102
- Рис. 2.38. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 3 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» в % стр. 102
- Рис. 3.1. Модель формирования компонентов волевой сферы дошкольника стр. 112
- Рис. 3.2. Модель развития компонентов воли дошкольника на занятиях хореографией стр. 114
- Рис. 3.3. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике В.И. Калина в контрольном эксперименте (в %) стр. 123 - 124
- Рис. 3.4. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике Д.Б. Эльконина в контрольном эксперименте (в %) стр. 124
- Рис. 3.5. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Графический диктант» в контрольном эксперименте (в %) стр. 125
- Рис. 3.6. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Домик с вырезанием круга» в контрольном эксперименте (в %) стр. 126

Рис. 3.7. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Гусь кольцеброс» в контрольном эксперименте (в %) стр. 127

Рис. 3.8. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ по методике «Домик с вырезанием круга» в констатирующем и контрольном экспериментах (в %) стр. 129

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и важность темы исследования. Воля является одним из важнейших качеств личности. Именно волевые качества необходимы каждому человеку и делают его свободным и сознательным субъектом собственной жизни и деятельности. Особо подчеркнем, что развитость волевой сферы позволяет личности ставить цели, их реализовывать и добиваться желаемого результата. В данном контексте отметим, что становление воли является магистральной линией всего психического развития ребенка, наряду с его познавательным, аффективным и поведенческим развитием. Так, на протяжении всей жизни человека стороны волевой сферы развиваются и укрепляются по-разному в зависимости от возрастного периода. Свои истоки они берут уже на самых начальных этапах психического развития ребенка и многие элементы воли закладываются в раннем, дошкольном и младшем школьном возрастах. С учетом сказанного необходимо ее изучение в науке, а также целенаправленное развитие волевой сферы ребенка в семье и дошкольном учреждении. Перед родителями, воспитателями и педагогами ставится особая задача воспитания качеств регуляции своего поведения у детей. Важным в указанном контексте является тот факт, что своевременное и гармоничное становление волевых процессов является основой для всего психического и личностного развития ребенка.

Актуальность проблемы изучения и определения оптимальных условий формирования волевой сферы в дошкольном возрасте стоит сегодня очень остро. Это связано с доминированием овладения ребенком информационными технологиями с ранних этапов детства, что важно и необходимо. Однако одностороннее развитие приводит к снижению его потребности в двигательной активности. Для развития последней дошкольный возраст является сензитивным периодом, и ее стимулирование может позитивно сказываться в целом на психическом развитии и, на становлении воли, в частности. Искусство, физическая культура, хореография, балльные и спортивные танцы и т.д. являются важной частью общей культуры человека, и если данные области творческой и социальной деятельности ребенок будет овладевать с детства, то это позитивно скажется на его психическом и личностном развитии, в целом.

Хореографию и танцы можно использовать не только в целях физического развития и укрепления здоровья ребенка, но и формирования воли, и совершенствования его двигательной активности.

Воля – это комплексное понятие в психологии, под которым обобщается много разных психологических феноменов. Так, например, что к волевой сфере относятся регуляция человеком своего поведения, сознательное управление собственными действиями, произвольность процессов, волевое усилие, специфические проявления человека, т.е. волевые качества. Физиологи в своих работах раскрыли механизмы влияния движений на жизненные процессы в организме, а психологи указывают на включенность моторной сферы в систему психики. Покой и движение – это два антипода, которые определяют состояние и характер жизни и деятельности человека, оказывают влияние на интерактивность и особенности существования организма и индивида. Волевые компоненты и качества личности формируются в процессе ее деятельности и активности.

Постановка проблемы исследования. На актуальность темы указывают исследования отдельных аспектов воли в Молдове. Так, в работе Gângota N. изучала развитие аффективно-волевой сферы у младших школьников в разных ситуациях воспитания ребенка [5], Maхiмciuc V. разработала психо-педагогические модели развития эмоционально-волевой сферы детей с задержками психического развития [6], а Acciu V. изучала формирование двигательной сферы в рамках занятий танцами и ритмикой. [97] В последние десятилетия в зарубежной психологии повышается интерес к исследованию волевой сферы человека в работах Beckmann J. [189], Bryden R. [190], Heckhausen H. [191,192], Jackson F. [193], Kanfer F.H. [194], Pulkkinen L. [195], Thorenson E. [196] и др. Это связано с тем, что традиционные мотивационно–потребностные, когнитивные социально-обусловленные модели личностной активности не могут объяснить все сложные феномены целенаправленного поведения человека. Истоки изучения понятия воли в рамках психологии советского периода в России были заложены в работах Веккера Л.М. [27], Выготского Л.С. [43], Леонтьева А.Н.[97], Лурия А.Р.[98], Рогова Е.И.[143], Селиванова В.И. [150], Узнадзе Д.Н. [27] и др.

Трактовка воли как высшей психической функции, обеспечивающей индивиду регуляцию собственного поведения и психических процессов, детерминирует направления и подходы к исследованию волевой сферы и ее компонентов в современной психологии. Разные теоретические аспекты воли изучаются в работах российских авторов (Асмолов А.Г.[23], Иванников В.А.[68], Ильин Е.П.[73], Калинин В.И.[75], Селиванов В.И.[150], Смирнов Б.Н.[153], Узнадзе Д.Н.[27] и др.). Особо подчеркнем, что интерес ученых в этой области привлекает изучение развития и воспитания волевой регуляции в онтогенезе (Ананьев Б.Г.[19], Божович Л.И.[29], Быков

А.В.[33], Высоцкий А.И. [44], Игнатьев Е.И. [72], Котырло В.К. [90], Леонова О.В. [96], Мухина В.С. [120], Смирнова Е.О. [156], Шульга Т.И. [181], Эльконин Д.Б. [186] и др.)

Несмотря на разнообразные исследования в указанной области, остается актуальной тематика изучения механизмов становления воли на ранних этапах психогенетического развития. Наряду с этим, очевидной является научная не проработанность всех факторов и условий формирования компонентов волевой сферы, что отрицательно и негативно отражается на практике воспитания и обучения детей. Большинство современных методических рекомендаций ограничиваются советами родителям о воспитании воли у дошкольника: учить ребенка владеть собой, доводить дело до конца, сдерживать свои непосредственные желания, пытаться преодолевать препятствия и т.д. Эти приемы не предлагают комплексной работы педагогов и взрослых в указанном направлении. Отметим, что наиболее продуктивными условиями для целенаправленного развития воли и ее компонентов являются игровая и спортивная деятельности, а также разные виды художественного творчества (музыка, рисование, конструирование и т.д.). Реже в психологической литературе предлагаются обоснования и разработка программ и методик для развития волевой сферы через хореографию. Например, было осуществлено диссертационное исследование Николаевой Е.В. по изучению социально-культурных условий формирования эмоционально-волевой устойчивости подростков в коллективе спортивно-бальной хореографии [122].

В данном контексте представляет актуальную **научную проблему для исследования** – противоречие между необходимостью поиска новых подходов и стратегий для формирования компонентов волевой сферы дошкольника, с одной стороны, и теоретическими обоснованиями возможности, продуктивности и эффективности механизмов их развития на занятиях хореографией, с другой.

Цель научной работы: определить уровни произвольности, изучить особенности волевой сферы и динамики ее развития у детей на протяжении дошкольного возраста, с учетом гендерных различий, а также разработать и апробировать формирующую программу, направленную на развитие волевых качеств дошкольника в рамках занятий хореографией.

Гипотеза исследования. В ходе исследования мы предположили, что на протяжении дошкольного возраста развитие компонентов волевой сферы ребенка имеет позитивную динамику, а также существуют особенности проявления волевых качеств в зависимости от пола ребенка: у девочек и мальчиков; в рамках хореографических занятий возможно целенаправленное формирование компонентов воли.

Задачи исследования:

1. анализ концептуальных основ, теоретической литературы и современных научных исследований воли и ее компонентов в дошкольном возрасте;
2. рассмотрение представлений старших дошкольников о двигательной сфере в анкетировании;
3. изучение волевой сферы дошкольника и выявление ее особенностей у девочек и мальчиков;
4. сравнительный анализ и динамика волевых компонентов на протяжении дошкольного возраста;
5. разработка модели и апробирование формирующей программы, направленной на развитие волевых качеств дошкольника на занятиях хореографией, а также проверка ее эффективности;
6. разработка рекомендаций для целенаправленного развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте, на основе полученных результатов.

Методология исследования. Для решения поставленных задач нами были использованы следующие группы методов и методики:

1. теоретические – анализ и синтез научной литературы по проблеме исследования;
2. описательный метод, сравнительный метод, гипотетико-дедуктивный метод интерпретации полученных результатов;
3. эмпирические – констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; опросные методы – анкетирование; в качестве основного метода исследования было избрано тестирование с помощью следующих методик: «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, Методика «Куб Линка» Д.Б. Эльконина, «Домик с вырезанием круга» Н.И.Гуткиной и Н.И. Озерецкого, Методика «Гусь – кольцеброс» К.Левина, Методика В.И.Калина.
4. математико-статистические методы: t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Уилкоксона

Внедрение научных результатов. Результаты исследования применялись на базе школы хореографии и танца «EXTREME&MAXIMUM», а также в рамках консультирования при отборе в студию. Полученные теоретические и эмпирические данные исследования использовались при разработке лекционных университетских курсов и методических рекомендаций по психологии развития, по общей и возрастной психологии и психологии личности в Кишиневском Государственном Педагогическом

Университете им. И.Крянгэ. Кроме того, они были использованы в деятельности руководителей хореографических студий и педагогами дошкольных учреждений.

Достоверность результатов исследования обеспечивается валидностью и надежностью диагностических методик, репрезентативностью выборки, а также использованием методов статистической обработки эмпирических данных (t-критерий Стьюдента, T-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна-Уитни).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, общих выводов и рекомендаций (135 страниц основного текста), библиографии (196 источников), 4 приложения, 46 рисунков и 16 таблиц. Результаты исследования опубликованы в 9 научных работах.

Ключевые слова: волевая сфера, воля, компоненты воли, произвольность, дошкольник, занятия хореографией.

Апробирование результатов исследования. Результаты теоретического и эмпирического исследования, которые были получены в ходе написания диссертации, обсуждались и апробировались на заседаниях и методических семинарах на кафедре психологии КГПУ им. Иона Крянгэ, на практических семинарах для преподавателей хореографии. Они были представлены на годовых научных конференциях докторантов в КГПУ им. Иона Крянгэ, в 2011, 2012. Содержание диссертации нашло отражение в 9 научных публикациях. Основные идеи исследования представлены на национальных конференциях с международным участием в 2019 году в USAB, IŞE, USM, а также в специализированных научных журналах „Psihologie. Pedagogiespecială. Asistență socială” și „Psihologie” (категория B).

Содержание разделов диссертации. Во **Введении** раскрыта актуальность и важность изучаемой темы, определена степень ее изученности в психологии; осуществлена постановка научной проблемы, определены цель и задачи исследования, а также описана методология и структура исследования. Представлены апробирование, достоверность и внедрение результатов диссертации.

В **Главе I «Теоретические аспекты исследования волевой сферы дошкольника»** проанализированы теоретические подходы к проблеме развития воли и ее компонентов в психологии. Представлен детальный обзор исследований об особенностях произвольности, волевых процессов, психологических компонентов и характеристике воли ребенка в дошкольном возрасте. Рассмотрены продуктивные направления формирования воли через игровую и спортивную виды деятельности, а также

проанализированы двигательная сфера и хореография как основа для развития волевой сферы дошкольника.

В Главе 2 «Эмпирическое исследование особенностей волевой сферы дошкольника» представлена методологическая база констатирующего эксперимента, а также рассмотрены и проанализированы результаты исследования об особенностях развития компонентов волевой сферы дошкольника. Анализ полученных данных выявил, что позитивную динамику становления воли на протяжении дошкольного возраста: от трех до семи лет. Экспериментально установлено, что уровни развития компонентов волевой сферы у мальчиков выше, чем у девочек. Немаловажным условием для их становления является дальнейшее развитие моторной сферы дошкольника в рамках хореографических занятий.

В Главе 3 «Развитие волевой сферы дошкольника в экспериментальных условиях» рассмотрены теоретические обоснования формирования компонентов волевой сферы для младших дошкольников в рамках разработанной развивающей программы на занятиях хореографией. Представлены эффективные направления целенаправленного развития воли в дошкольном возрасте, основные принципы, положенные в основу программ для коррекции низких уровней компонентов волевой сферы, специфика их апробации в формирующем эксперименте. В рамках данной главы рассмотрены результаты контрольного эксперимента, в котором была осуществлена оценка и подтверждена эффективность разработанной программы.

Раздел работы «Общие выводы и рекомендации» содержит подведение итогов исследования, анализ и обобщение результатов констатирующего, формирующего и контрольного опытов, на основании которых были разработаны практические рекомендации для педагогов, хореографов, родителей и психологов. Вместе с тем, рассмотрена перспектива дальнейших исследований по данной теме с учетом полученных результатов и сформулированных выводов.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

1.1. Подходы к изучению развития воли в психологии

Волевая сфера личности является важным компонентом психики и находится в центре изучения современной психологии. Это связано, прежде всего, с той важностью, которую регулятивные процессы имеют в человеческом поведении. Исследование воли имеет свои традиции в истории психологической науки. Так, обзор экспериментального изучения воли в российской психологии был осуществлен Батыршиной А.Р. [27]

В Молдове и Румынии различные аспекты воли изучались в работах следующих авторов. Так, Cretu T. [4] Pănișoara G. [8], Verza E. рассматривали волевые процессы в психическом развитии ребенка [11], а Gingota N. исследовала становление аффективно-волевой сферы младшего школьника в различных социальных ситуациях развития [5].

В зарубежной психологии развитие воли изучалась в работах таких авторов как Assagioli R. [188], Beckmann J. [189], Bryden R. [190], Heckhausen H. [191,192], Jackson F. [192], Kanfer F.H. [194], Pulkkinen L. [195], Thorenson E. [196] и др.

В российской психологии проблема воли изложена системно, а также отдельные ее аспекты представлены в трудах Запорожца А.В. [64], Ильина Е.П. [73], Леонтьева А.Н. [97], Мануйлов Б.Б. [100], Рогова Е.И. [143], Селиванова В.И. [149], Шапкин А.С. [174], и др.

Большинство авторов, таких как Быков А.В. [33], Выготский Л.С. [43], Иванников В.А. [71], Смирнова Е.О [155] и др. понимают волю как сознательную активность человека и умение управлять своим поведением, в основе которого находятся определенные действия и качества личности.

В связи с тем, что волевая сфера – это комплексное и сложное образование, в современной науке существует много различных подходов и теорий для ее объяснения: волюнтаристический, регулятивный, долженствования, преодоления препятствий, произвольной мотивации, контроля за действием, свободного выбора и др. [75] Проблема воли зачастую рассматривается, с одной стороны, как *самодетерминация*, т.е. мотивационный подход. С другой стороны, в рамках регуляционного подхода воля трактуется как саморегуляция индивида. Гиппенрейтер Ю.Б., вслед за Леонтьевым А.Н., рассматривает волевую сферу в контексте деятельностного подхода [49, 97].

В продолжение представим основные исследования воли и ее компонентов. Разные аспекты волевой сферы изучались в работах Иванникова В.А. Так, автор проанализировал

место понятия «воля» в современной психологии. В частности рассматривал волю как продукт общественно-исторического развития человечества, изучал психологические механизмы волевой регуляции др. В других коллективных работах Макарушкиной М.А. [101], Эйдман Е.В. и Иванникова В.А. был осуществлен обзор проблемы воли в зарубежной психологии [185]. В работах Котырло В.К. рассматривалось волевое поведение человека как целенаправленное поведение, которое заключается в преодолении препятствий [89].

Ряд авторов трактуют волю как внешне направленный процесс, опирающийся на мотивацию человека (Смирнова Е.О.) [154]. Авторы основываются на концепции Выготского Л.С. о волевом действии, психологическая специфика которого связана с внутренней свободой, когда человек имеет свободу выбора при принятии решения [43]. «При этом, воля как инструмент свободного действия оказывается самостоятельной функцией и особым процессом, направленным преимущественно на самого субъекта, т.е. воля действует на внутреннюю психическую организацию индивида, но не только на внешний мир» [79, с. 8].

Теоретические основы изучения проблемы психической саморегуляции произвольной активности человека были изложены в работах Конопкина О.А. Автор подчеркивает, что данный феномен является одним из наиболее значимых при психологическом исследовании субъектного аспекта человеческого бытия. Вместе с тем, Конопкин О.А. считает, что для формирования всестороннего целостного представления о процессах саморегуляции индивида в качестве базисного, исходного необходимо рассматривать вопрос об их принципиальном строении и о структуре как собственно регуляторных информационных процессов [85, 86]. Им предложена обобщенная модель функциональной структуры процессов саморегуляции, которая является обязательным концептуальным средством содержательного воплощения идей саморегуляции при решении теоретических и практических задач, связанных с изучением человека как субъекта различных видов и форм его произвольной активности. Важным достижением автора является выделение функциональных звеньев, реализующих структурно полноценный процесс саморегуляции. Таковыми, по его мнению, являются: принятая субъектом цель деятельности, субъективная модель значимых условий ее выполнения, программа исполнительских действий, система субъективных критериев достижения цели (критериев успешности), контроль и оценка реальных результатов, а также решения о коррекции системы саморегулирования. Отметим, что представленная концепция Конопкина О.А. является базовой для понимания и последующих исследований воли и

саморегуляции личности [84].

Данной тематике посвящено много научных работ. Так, Шамшикова О.А. оценивала инвариантность воли в пространстве индивидуального стиля саморегуляции произвольной активности человека [173].

Калин В.К. изучал волевую регуляцию деятельности человека [75]. В исследовании автором было установлено, что «в предметном действии волевая регуляция обеспечивает становление и удержание его структуры, но не определяется ее тип структуры определяет системообразующий фактор «мотив – цель»» [75, с 33]. Наличие стимулов, значимых для человека и мотивов активирует волевые и эмоциональные механизмы при его выполнении. Важно подчеркнуть, что их соотношение в различных ситуациях и в конкретных случаях складывается определенным образом. Например, автор установил, что уровень волевой активности индивида зависит от характера его мотивации, а направленность волевых усилий детерминируется и опирается на содержание и конкретные условия деятельности.

Мотивация человека, его волевые качества, эмоциональное побудительное реагирование, а также оптимистическая оценка им различных сторон деятельности представляют связанный симптомокомплекс. Было выдвинуто и подтверждено теоретическое положение о том, что энергичность, смелость, выдержка и терпеливость – это те базовые волевые качества, которые обеспечивают личности продуктивность реализуемой им деятельности. Так экспериментально было выявлено, что в структуре качественных характеристик психической регуляции четыре основных фактора. При этом каждый из них в функциональном плане соотносится с указанным выше волевым качеством. Наряду с этим, ведущим фактором является тот, который представлен характеристиками интеллекта.

Высоцкий А.И. экспериментально исследовал волевую активность личности [44]. В указанном направлении предпринято и исследование Шляпникова В.Н., который изучал динамику волевой регуляции в процессе профессиональной адаптации личности [179, с. 7]. Автором было установлено, что профессиональное становление играет важную роль в развитии волевой регуляции в ранней зрелости. Это связано с тем, что в ходе освоения профессии у молодого человека развиваются волевые качества в соответствии с теми требованиями, которые к нему предъявляются со стороны трудовой деятельности. Шляпников В.Н. выявил на начальных этапах профессионального становления следующие закономерности: чем выше успешность профессиональной адаптации, тем выше уровень волевой активности и самоконтроля, который впоследствии заменяется

развитостью волевых качеств индивида [179, с. 23-24].

Особый интерес представляют экспериментальные данные Шляпникова В.Н. о том, что в процессе профессиональной адаптации изменяется значение отдельных волевых качеств в регуляции трудовой деятельности специалиста. Так, автор указывает, что на начальном этапе «ведущую роль в регуляции профессиональной деятельности играют мотивационно-волевые качества (решительность, воля, инициативность и целеустремленность), а у молодых специалистов со стажем свыше одного года – морально-волевые (ответственность, дисциплинированность, обязательность [179, с. 24].

Моросанова В.И. считает, что продуктивным является дифференциальный подход к исследованию осознанной саморегуляции человека. Предложенная автором стратегия позволяет выделить и описать феноменологии индивидуальных и стилевых различий психической саморегуляции, а также создать и стандартизировать новые методы диагностики индивидуальных и типических регуляторных профилей. В работе Моросановой В.И. «выявлена регуляторная основа характера, темперамента и самосознания человека, которая рассмотрена как ресурс саморазвития личности человека средствами субъектных (регуляторно-личностных) качеств» [109, с. 109]. Такая трактовка изменяет представление о саморегуляции и ее связи с продуктивными аспектами деятельности. По мнению автора, при недостаточной саморегуляции возможно снижение активности личности. Однако Моросанова В.И. подчеркивает, что этот вариант встречается крайне редко, в частности, в том случае, если для индивида характерен низкий уровень по всем показателям регуляторного профиля. В других ситуациях снижение отдельных регуляторных процессов может обуславливаться индивидуальностью человека. Вместе с тем, при определенных обстоятельствах способы саморегуляции могут компенсироваться, т.е. становятся более развитыми сторонами личности. При этом важную роль играет высокая мотивация достижений личности и субъективная значимость целей ее активности [108].

Автором особо подчеркивается, что существенная роль в указанной компенсации принадлежит субъектной активности человека, а ее важным показателем являются:

- степень осознанной саморегуляции произвольной активности;
- сформированность определенных субъектных качеств человека. К ним относятся надежность и ответственность.

Наряду с общей трактовкой рассмотренных механизмов, их можно применить и к анализу саморегуляции в профессиональной деятельности человека. Однако конкретные качества необходимые для саморегуляции в профессии определяются спецификой ее

рабочих задач и ситуаций. Вместе с тем, у индивида в ходе профессиональной деятельности с опытом вырабатываются стилевые особенности саморегуляции, которые связаны с требованиями профессии. Все эти закономерности являются основой выработки профессиональных навыков. В конечном итоге надежность, уверенность и компетентность действий профессионала, а также эффективность принятия решений зависит от развития профессионально важных стилевых особенностей саморегуляции. Отметим, что на определенном этапе она переходит на уровень осознания и становится осознанной саморегуляцией, позволяющей предвосхищать многочисленные негативные стороны в профессиональной деятельности (например, ошибки в работе, стрессы, конфликты и т.д.) [108]. В данном контексте интересны исследования Эйдмана Е.В., который изучал волевую регуляцию деятельности в условиях предельных физических напряжений [185].

Соотношение волевых процессов и других феноменов и структур психики также широко изучается в психологии. Так, Аболин Л.М. исследовал психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [15], а Геноблин Ф.Н. рассматривал волю в соотнесении с характером и деятельностью [48], Дружинин В.Е. обобщил и представил систематизацию эмоций, чувств и воли. Аналогичной тематике были посвящены работы: Рогов Е.И. дал определение соотношения эмоций и воли [143], а Чумаков М.В. оценивал проявление эмоциональной и волевой сфер личности в ситуациях успеха и неудачи [172]. Комарова О.Н. установила соотношение интеллектуальных характеристик и волевых свойств в структуре личности [82].

Богословский В.В. изучал волевые свойства личности [28], а Гордеев В.В. исследовал психологические особенности волевой активности во временной перспективе личности [55]. Автор отметил, что фактор времени является наиболее значимым и ключевым по его участию и влиянию на волевую сферу личности, а также конкретные волевые усилия, которые прикладывает человек при преодолении препятствий.

Волевая активность личности является важным компонентом и ее необходимо рассматривать в рамках психологической модели воли человека. Гордеев В.В. предложил «волевую систему координат», которая состоит из следующих элементов: время, цель, действие, мотив, препятствия (внешние и внутренние), разум (совокупный интеллект) человека и самого человека как субъекта воли. Данная модель позволяет понять процесс взаимодействия компонентов воли, а также волевой активности при реализации конкретного волевого действия [55].

С учетом предложенного автором подхода, мы распространили его на понимание

механизмов развития компонентов воли в рамках занятий хореографией. При позитивной мотивации и соответствующей цели дошкольник проявляет активность на занятиях при освоении различных движений, при этом он должен и может преодолевать различные препятствия. Однако важно учитывать временную перспективу, т.к. результаты носят отсроченный характер и от дошкольника требуются определенные волевые усилия. Мы отдаем себе отчет в том, что данный процесс всецело на начальных этапах организуется педагогом, который должен поддерживать положительный настрой ребенка и ориентировать его с учетом успехов и неудач, как на процесс реализации отдельной конкретной задачи, так и на его участие в программе.

Наряду с этим, Гордеев В.В. «выделил четыре основных типов волевой активности личности:

- целеустремленный и контролирующий;
- мечтающий и бездействующий;
- увлеченный и бесконтрольный;
- деятельный и бесцельный;
- и один дополнительный тип – блуждающий» [55, с. 11].

В указанном контексте следует отметить, что процесс истоков развития компонентов воли носит у детей индивидуальный характер, и предложенные типы могут быть определены в ходе регистрации временных показателей выполнения ребенком конкретного моторного действия. Это необходимо впоследствии учитывать для обеспечения индивидуального подхода в работе с дошкольниками при освоении ими танцевальных движений и актуализации в развитии у них потенциалов воли.

Особый интерес для ученых представляет изучение становления воли и ее компонентов в процессе онтогенеза. Теоретические аспекты онтогенеза воли рассматривала в своей работе Кулачковская С.Е. [93]. В исследовании Быкова А.В. был предпринят комплексный анализ генезиса волевой регуляции поведения человека [32, 35]. Автором предложена Теоретическая модель развития волевой регуляции, которая включает ее понимание в психологии, этапы становления и психологические механизмы. Особой заслугой исследования является анализ общих подходов к рассмотрению генезиса волевой регуляции, а также описание развития волевой регуляции на протяжении всего школьного возраста и в периоды возрастных кризисов. На основе полученных экспериментальных данных автором предложена концепция волевой регуляции, которая включает развитие волевых качеств индивидуальных стилей регуляции, а также их

взаимосвязь с учетом карьеры менеджеров. В совместном исследовании Иванникова В.А. и Эйдмана Е.В. была определена структура волевых качеств по данным самооценки, как в подростковом возрасте, так и у зрелой личности [185].

В контексте нашей темы представляет интерес, изученные Быковым А.В. психологические особенности детей подросткового возраста, воспитывающихся в учреждениях социальной и психолого-педагогической поддержки [34]. Автором на основе сравнительного анализа экспериментальных данных волевой регуляции у детей образовательной школы и воспитанников социально-педагогических учреждений установлены определенные различия. Последние заключаются в особой характеристике становления мотивационно-целевого, исполнительского и оценочно-результативного звеньев волевой регуляции у данных категорий подростков.

Комплексная оценка индивидуально-возрастных особенностей развития волевых качеств личности была предпринята Пасниченко А.Э. Прядеин В.П. изучил структуру волевых качеств, а также рассмотрел индивидуальные различия волевой активности и их типологические предпосылки [128,135, 136].

Маркова Е.В. изучила мотивационно-волевые особенности личности в структуре успешности деятельности [102]. Автором было доказано, что такое качество как целеустремленность является ведущим в сравнении с другими волевыми качествами индивида. Было установлено, что мотивационные и волевые факторы, по-разному, соотносятся между собой, и в зависимости от этого успешность деятельности изменяется. Маркова Е.В. выделила три варианта сочетания указанных факторов:

1. положительная взаимная обусловленность, когда оба фактора положительно усиливают действия друг друга;
2. односторонняя положительная обусловленность, когда мотивация подкрепляется только при высоком уровне развития волевых свойств личности;
3. «реципрокность», когда при отрицательной мотивации тормозится положительное действие волевого фактора, но в свою очередь волевой фактор может ослаблять отрицательное действие мотивационного [102, с. 6].

Факторы влияния на оценки степени развития волевых качеств личности изучалась в работе Гаврилиной И.В. К данным факторам автор относит: пол, возраст, ведущую деятельность (в том числе и профессиональную), социальные условия жизни, а также тех, кого оценивают, в том числе и эксперта. В другом исследовании, посвященном указанной выше тематике, Фещенко Е.К. были установлены возрастно-половые особенности самооценки индивидом своих волевых качеств [45].

Признанным экспертом в области изучения развития воли является Шульга Т.И. Так, в работах автора объясняются психологические основы формирования воли, рассматриваются возрастные особенности волевых качеств младших школьников и их формирование, в частности, в процессе физического воспитания, а также в целом обозначаются основные проблемы волевой регуляции в онтогенезе [179, 180, 181, 182]. В совместном исследовании Александровой Н.И. и Шульги Т.И. изучены волевые качества школьников с помощью методики "нерешаемая задача" [16]. Используемый авторами методический прием представляет интерес, т.к. при условии повышенной сложности задачи имеется возможность в полной мере и в развернутой форме изучить проявление детьми волевых усилий и вариантов преодоления препятствий.

Экспериментальное изучение простейших компонентов воли у школьников было осуществлено Игнатьевым Е.И. В работе Миславского Ю.А. была установлена взаимосвязь между саморегуляцией личности сельских школьников и их трудовой активностью. Аугис Р.Б. выявил особенности волевой регуляции младших школьников в условиях психической напряженности [25, 72, 104].

Зими́на Е.С. изучала психологические условия формирования личностной саморегуляции младших школьников. В результате исследования личностной регуляции были установлены основные критерии уровня сформированности [63]. К последним автором были отнесены такие параметры как: ответственность, осознанность, автономность, инициативность и податливость воспитательным воздействиям. В рамках экспериментального исследования были установлены базовые компоненты процесса формирования личностной саморегуляции младших школьников: мотивационный, ориентировочный, операциональный и оценочно-контрольный.

Мамонова Е.Б. изучала особенности развития саморегуляции личности младшего школьника [99]. Автором было установлено, что личностная саморегуляция как структура состоит из трех взаимно связанных подсистем: когнитивной, регулятивной и аффективной. Каждая из них выполняет определенные функции. Однако существует и личностная надсистема, которая включает в себя группу личностных качеств младшего школьника, таких как ответственность, осознанность, автономность, инициативность и податливость воспитательным воздействиям. Мамонова Е.Б. считает, что инициативность и автономность являются главными качествами, которые влияют на личностную саморегуляцию. Было установлено, что у современных детей они недостаточно сформированы. Вместе с тем, были отмечены также и позитивные качества, влияющие на становление личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте, как податливость

воспитательным воздействиям, осознание своего места в школе и ответственность за деятельность [99].

Габеева Л.Н. изучала развитие такого волевого качества личности младшего школьника как самоконтроль. Она выявила, что самоконтроль является важным фактором успешности учебной деятельности учащихся [47]. Автор доказала, что во многом самоконтроль детей обеспечивается их природными задатками, а процесс его развития детерминируется определенными психологическими особенностями. Например, таковыми являются умение ребенка критически оценить свое поведение и его умственная деятельность.

Например, для реализации желаемого действия с успешным результатом, школьнику необходимо его осуществить. Однако часто совершение действия сопряжено с различного рода препятствиями. В одних обстоятельствах, они бывают настолько сильны, что ребенку преодолеть их невозможно. В других ситуациях эти препятствия малы и ничтожны. Однако вне зависимости от их выраженности требуется специальный механизм, который позволяет осознать препятствия и преодолеть их. Особый, внешне проявляемый психический процесс и есть «воля».

Важную роль в указанном процессе, по мнению автора, играют педагоги, которые организуют и создают специальные педагогические условия становления самоконтроля. Они должны оптимизировать отбор учебного материала, необходимого для развития самоконтроля. Все указанные закономерности позволяют обеспечивать эффективность развития самоконтроля в учебной деятельности. Наряду с этим, необходимо осуществлять оценивание уровня развития самоконтроля в учебном процессе.

На основе указанных факторов автором разработана структурная модель развития самоконтроля у младших школьников, которая представляет собой целостность педагогических обстоятельств, реализующихся через взаимодействие субъектов учебной деятельности.

Для нас представляют интерес не только указанные выше истоки данного психологического образования, но и условия формирования данного компонента. Особо отметим, что во многом условия могут носить универсальный характер и могут широко применяться для детей других возрастных групп, а также и формирования различных компонентов воли. К ним относятся: положительная мотивация, соблюдение продуктивного взаимодействия ребенка со сверстниками и со взрослыми (педагогами и родителями), активизация самостоятельности, а также учет характера деятельности, представляющий интерес для дошкольника.

Митина М.А. в своем исследовании доказала, что формирование у младших школьников интеллектуально-произвольных действий является важным фактором развития их волевой активности [105].

В другом исследовании Ширяевой Э.Г. изучалась волевая активность в подростковом возрасте, а также ее развитие и коррекция. Автором было установлено, что каждое волевое качество личности включает в себя три основных компонента: моторный, эмоционально-мотивационный и социально-личностный [177, 178].

При этом важно отметить, что активность подростков в учебной деятельности детерминируется степенью сформированности указанных структурных компонентов. Волевые качества характеризуются тремя функциональными уровнями выраженности: оптимальным, гиперактивным и гипоактивным. Ширяевой Э.Г. установлено, что учебная активность школьников в подростковом возрасте успешно реализуется лишь в условиях оптимального уровня их выраженности. Такие функциональные уровни как гиперактивность и гипоактивность заметно снижают результативность волевого действия и в конечном итоге негативно влияют на успешность в обучении, а также постановку и достижение учебно-познавательных целей. Наряду с этим, автором разработана модель структурных компонентов волевой активности, а также выделены ведущие и вспомогательные качества. Установленные закономерности позволяют определить основные направления коррекционной работы с подростками [178].

Основные идеи рассмотренного исследования могут быть полезны в рамках нашего подхода, поскольку развитие компонентов волевой сферы закладывается в дошкольном возрасте и протекает неоднородно. При этом учет структуры волевых качеств ребенка и ее основных компонентов: моторного, эмоционально-мотивационного и социально-личностного при их целенаправленном формировании могут быть полезны при разработке нашей авторской модели.

В работе Комогоркина В.А. выявлялись индивидуальные особенности волевой активности школьников и подростков [83]. Интересным является исследование Дьяченко К.И., которое было посвящено изучению эмоционально-волевой регуляции учебной деятельности младшего подростка [60]. Автором раскрыт механизм эмоционально-волевой регуляции, который включает: нравственные качества, самооценку, комплекс психодинамических свойств личности и их психогенетические предпосылки. Отметим, что в дошкольном возрасте в волевой регуляции поведения на первый план выступают психогенетические предпосылки, а также особенности темперамента ребенка, которые необходимо учитывать при организации развивающей работы. Они определяют характер

целеполагания, особенности уверенности школьника в успехе, активность исполнительных операций и эффективность учебной деятельности. Сформулированные Дьяченко К.И. закономерности могут быть полезны и для определения стратегии развития компонентов воли дошкольника и комплексной работы педагога в этом направлении [60].

Елисеева Н.Ю. изучала формирование саморегуляции поведения старшекласников. Алексеева, Л.Ф. Шабаловская, М.В. установили связь характеристик ментальности с произвольной активностью личности в юношеском возрасте на начальном этапе профессионального становления. В исследовании Куземко Ю.В. была предложена педагогическая технология развития эмоционально-волевой устойчивости у студентов вузов. При этом важным является тот факт, что в качестве условий для этого процесса были выбрана их физическая подготовка [18, 61, 92].

Особый интерес исследователей к генезису волевых процессов вызван тем, что именно эта проблематика определяет регулятивную составляющую взрослого человека. В указанном контексте выделение, рассмотрение и анализ факторов, обуславливающих становление воли личности, выходит на первый план. Традиционно все факторы рассматриваются как внутренние и внешние условия, а также устанавливается их взаимосвязь и соотношение с другими личностными конструктами. Несмотря на то, что на развитие воли большое влияние оказывают социальные факторы, многие авторы справедливо отмечают, что на развитие воли большое влияние оказывают и ее физиологические основы и механизмы.

Анализ научных исследований волевой сферы позволяет нам представить данный феномен как целостную структуру, состоящую из определенных волевых качеств личности, взаимосвязанных с другими психическими процессами и личностными образованиями. В продолжение представим краткий обзор современных трактовок понятия воля в таблице 1.1.

Таблица 1.1 Трактовки понятия воля в психологии

№	Авторы	Определения
1	Ильин Е.П.	Регулирующая сторона сознания, благодаря которой человек способен совершать преднамеренные действия, преодолевая при этом различные трудности, препятствия [73].
2	Иванников В.А.	Высшая психическая функция, обеспечивающая личностный уровень регуляции, является инструментом личности, которая желает быть волевой и отстаивает свои ценности [68].
3	Румянцева Т.Г.	Феномен саморегуляции субъектом своего поведения и деятельности, обеспечивающий векторную ориентацию имманентных состояний сознания на объективированную экстернорную цель и концентрацию усилий на достижении последней [145].

4	Радугин А.А.	Способность индивида сознательно и целенаправленно регулировать и контролировать свое поведение и деятельность, выражающаяся в умении мобилизовать психические и физические возможности для преодоления трудностей и препятствий, стоящих на пути к поставленной цели [30].
5	Шарова Н.И.	Это подструктура личности, выражающаяся в сознательной активной самодетерминации и регулировании человеком своей целенаправленной деятельности и поведения вопреки внешним и внутренним препятствиям [28].
	Божович Л.И.	Высшая психическая функция в мотивационной сфере, возникающая в результате развития человеческих потребностей, опосредованных интеллектом, это одна из сторон сознания личности [28].
7	Еникеев М.И.	Сознательная саморегуляция поведения, преднамеренная мобилизация поведенческой активности для достижения целей, осознаваемых субъектом как необходимость и возможность [28].

Волевой процесс может быть представлен как положительными, так и отрицательными (при отсутствии воли) качествами личности:

- 1) целеустремленность или слабОВОлие (безволие);
- 2) настойчивость и упорство или упрямство и негативизм;
- 3) решительность и смелость или нерешительность, трусость;
- 4) инициативность и самостоятельность или безынициативность, зависимость;
- 5) выдержка и самообладание или невыдержанность, «вспыльчивость»;
- 6) дисциплинированность или «разболтанность».

В работах Ильина Е.П. выделены основные компоненты воли [73]. Волевая регуляция – как прижизненное образование. Она связана с проявлением усилий, которые позволяют реализовать активность человеку в направлении сознательной мобилизации своих психических и физических возможностей и сил. Последние могут регулироваться субъектом посредством механизма волевой регуляции, т.е. волевого усилия.

ВолевоЕ действие – действие осознанное и целенаправленное, принятое по решению самого субъекта. Ситуация преодоления трудностей как внешних, так и внутренних, детерминированных дополнительными побуждениями, связями с изменениями смысла действия (нельзя с одного раза решить проблему, нужно приложить какие-то усилия). ВолевоЕ поведение – целенаправленное поведение личности, проявляется в умении управлять собой, своими действиями и поступками на основе стремления к достижению определенной цели, путем реализации специальных действий.

В связи с тем, что в нашем исследовании изучается развитие волевой сферы, с учетом генетического подхода, мы выделили условия и факторы, определяющие ее становление.

В исследованиях Эльконина Д.Б. было доказано, что развитие личности ребенка и, в частности, его поведения опирается на становление произвольных действий и поступков [186]. В аналогичном ключе формирование произвольности рассматривал, и Леонтьев А.Н. Он считал, что этот процесс имеет центральную и решающую роль для личностного развития ребенка [97]. Л.И. Божович подчеркивала, что проблема воли и произвольности является центральной для психологии личности и ее формирования [29].

Особую роль воля играет в становлении и развитии характера, являясь его стержнем. Воля необходима при выборе цели, при принятии решений, при осуществлении действий и при преодолении препятствий. Именно она обеспечивает активность личности.

Подводя итоги обзора понимания воли, выделим, что она является одним из основополагающих качеств личности, отличающих человека от всех других живых существ.

Одной из важнейших характеристик волевого поведения является самодетерминация. При осуществлении волевого акта, человек действует произвольно и намеренно, не подчиняясь внешним обстоятельствам. В связи с этим, произвольность и надситуативность необходимо рассматривать как базовые принципы волевого поведения.

Особо подчеркнем, что произвольная регуляция характеризуется осознанностью, т.е. опосредована мышлением и речью. Указанная форма регуляции характеризуется наличием цели и мотивации, поэтому в произвольном поведении отражается программирование действий человека. Другой характеристикой воли является то, что воля является высшим уровнем регуляции деятельности и поведения личности. Если человек встречается с препятствием, то происходит осознание совершаемой деятельности и осуществляется её волевая регуляция. Этот уровень регуляции реализуется с помощью волевых усилий, т.е. актов проявления сознания, направленных на мобилизацию психических и физических возможностей человека, необходимых для преодоления препятствия в процессе деятельности. Волевая регуляция поведения характеризуется состоянием оптимальной мобилизованности личности, определенным режимом активности, концентрацией этой активности в нужном направлении. С понятием волевых усилий связана очень важная характеристика воли – сила воли, т.е. степень волевых усилий, направленных на преодоление препятствий, возникающих на пути удовлетворения потребностей.

Волевая сфера человека – это не только воля как самостоятельная подструктура личности, но и волевые процессы. Они относятся к психическим процессам, связанным с осознанием целей и с затратами волевых усилий личности. В их структуру входят высшие

психические функции, такие как произвольное внимание и запоминание, логическое мышление, произвольное воображение и речь, а также процессы сознательной регуляции деятельности (планирование, принятие решения, исполнение, контроль, оценка).

Подводя итоги проведенного анализа современных исследований по проблеме воли, подчеркнем, что одним из самых продуктивных подходов изучения воли является структурно-функциональный, позволяющий анализировать детально ее структурные компоненты. Именно он и стал отправной точкой для рассмотрения истоков развития воли в дошкольном возрасте, который будет представлен в следующем параграфе нашей работы.

1.2. Психологическая характеристика волевых процессов в дошкольном возрасте

В рамках данного параграфа мы осуществим обзор и анализ исследований по изучению волевой сферы и ее компонентов ребенка дошкольного возраста. В указанном контексте необходимо использовать хронологический и содержательный принципы. Они позволяют оценить специфику направленности подходов к становлению регулятивной сферы дошкольника, а также выявят ее характеристику.

По мнению Узнадзе Л.Н. «Определяющие основы воли формируются уже в дошкольном возрасте» и указанное положение считается оправданным и поддерживается многими исследователями [46].

В середине прошлого столетия возник интерес к изучению истоков становления волевой сферы ребенка, который затем сменился на исследования компонентов воли в контексте подготовки ребенка в школе. В современной психологии развития преобладает комплексное изучение волевой сферы с учетом ее соотношения с другими психическими и личностными образованиями.

В продолжение представим результаты классических психологических экспериментов детской психологии о развитии компонентов воли в дошкольном возрасте, которые были осуществлены в работах Гиневской Т.О., Мануйленко З.М. и др. [118].

Гиневская Т.О. опытным путем выявляла особенности выполнения ребенком задания, когда ему предлагалось прыгнуть до черты на полу. Длина прыжка дошкольника напрямую зависела и была больше, когда он в ходе выполнения задания принимал на себя какую-либо роль (зайчика-попрыгунчика или прыгуна-спортсмена). В ходе проявления волевого усилия в ролевой или значимой ситуации раскрываются возможности ребенка.

Классическими являются эксперименты Мануйленко З.М. с младшими

дошкольниками по регуляции собственного поведения [123]. Автором было установлено, что при выполнении задания взрослого, ребенок может выдержать неподвижную позу лишь несколько секунд. Однако если аналогичное задание включить в его игровую деятельность (например, выполнить роль часового), дошкольник способен стоять неподвижно в 5 раз дольше [136]. Выявленные Гиневской Т.О. и Мануйденко З.М. закономерности указывают на то, что в рамках интересной или значимой деятельности ребенок может проявлять волевое усилие и регулировать собственное поведение. Соответственно, необходимо организовывать хореографические занятия и предлагать дошкольнику задания и двигательные упражнения, которые будут способствовать формированию компонентов волевой сферы.

В своих работах Коломинский Я.Л. анализировал развитие волевой сферы ребенка, а Ананьев Б.Г. указывал на важность развития воли и характера в процессе дошкольного воспитания [19, 81]. Он отмечал, что в образовании целенаправленности и планомерности волевых действий дошкольника определяющую роль играет именно осознание правил поведения, как регулирующих удовлетворение своих желаний, так и стимулирующих процесс преодоления своего нежелания.

Систематизируя различные аспекты изучения развития воли ребенка в дошкольном возрасте, выделим основные психологические подходы.

Монроз А.В. экспериментально изучала индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции. Автором было выявлено, что «на ранних этапах развития устойчивых форм волевой регуляции деятельности в поведении детей наблюдаются индивидуально-типологические особенности, в разной степени присущие детям от 2 до 11 лет» [106, с. 75]. Это основная закономерность, которая детерминирует процесс становления волевых качеств ребенка, а также указывает на то, что вначале он протекает неравномерно и зачастую имеет несбалансированный характер. Монроз А.В. установила опытным путем наличие двух основных типов развития волевых качеств: «односторонний» и «гармоничный» [107]. Процесс их формирования на ранних возрастных этапах характеризуется значительными различиями, а затем у младшего школьника постепенно происходит гармонизация способов регуляции своей деятельности. Важным условием указанного процесса является овладение предпосылками учебной деятельности, а также социальными нормами и правилами поведения. Под влиянием становления устойчивых форм волевой саморегуляции преодолевается ситуативность поведения, а также начинают происходить существенные изменения в «координации» индивидуально-

типологических особенностей деятельности ребенка. Однако отметим, что указанный механизм оформляется на границе подросткового возраста.

В контексте нашего исследования основные выводы, полученные Монроз А.В., позволяют руководствоваться следующими закономерностями. Так, для развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте необходимо учитывать ситуативность поведения, индивидуально-типологические особенности ребенка и неравномерный характер развития истоков волевых качеств.

В экспериментальном исследовании Ивановой Н.А., Андреевой Л.Д. изучались гендерные различия волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Так, авторами были установлены следующие закономерности. Между мальчиками и девочками существуют заметные различия по развитию таких волевых качеств, как целеустремленность и упорство. Результаты у мальчиков выше, чем у девочек. В целом, авторы пришли к выводу, что в исследованной группе мальчики опережают своих ровесниц-девочек по развитию волевых качеств [66, с. 378].

Наряду с этим, есть общие волевые проявления для старших дошкольников. Так, они уже могут самостоятельно определять и начинают осознавать свои действия. Важным показателем становления произвольности является то, что с помощью взрослого ребенок может выполнять не очень привлекательное для него действие в определенной ситуации для достижения более значимой цели.

Это факт доказывает, а также является признаком того, что в этом возрасте появляются элементы волевого поведения у ребенка в зависимости от значимости ситуации. Это серьезный шаг в становлении воли и произвольности дошкольника.

Указанные положения могут быть полезны при реализации индивидуального подхода к ребенку с учетом его половой принадлежности при организации формирующих занятий, направленных на развитие компонентов волевой сферы.

В психологии развития особое внимание уделяется изучению истоков и становления волевых качеств ребенка. Мельникова Л.В. подчеркивала значение развития воли у ребенка, а Тыхтылова Е.А. в своем исследовании определяла влияние уровня волевой активности на формирование индивидуальности старших дошкольников. Рубцова С.Н. рассматривала осознанность и произвольность деятельности в дошкольном возрасте [103, 144, 163].

В исследовании Ключниковой Е.А. изучались условия воспитания настойчивости в продуктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста [76, 77]. Автором было установлено, что активным средством ее развития является такой вид продуктивной

деятельности, в которой дошкольник встречает трудности. Однако другое важное условие этого процесса заключается в том, что это занятие должно быть интересным для ребенка. Автор подчеркивает, что выполняемые задания должны быть понятны детям и осознаваться ими как значимые. Отметим, что предлагаемый Ключниковой Е.А. алгоритм формирования настойчивости как проявление волевой сферы заслуживает внимания и может быть полезен не только в рамках художественной деятельности, но и на хореографических занятиях. Так, задания взрослого должны быть относительно монотонными, для появления пресыщения у дошкольника. Наряду с этим, важна простота инструкции по выполнению задания: ребенку в этом возрасте доступны лишь не более трех указаний. Особо выделим, что стимулирование и развитие настойчивости дошкольника является наиболее успешным при соблюдении следующих условий:

1. обязательное наличие в задании определенных трудностей, что необходимо для приложения волевых усилий;
2. лично-значимая мотивация, которая побуждает к преодолению трудностей;
3. возможность реализации в задании творческих моментов;
4. наличие эмоциональной поддержки взрослого при проявлении настойчивости [76].

Данные положения очень важны для развития волевой сферы на занятиях хореографией.

Отметим, что особое внимание в психологии развития уделяется изучению становления волевых компонентов в контексте готовности старшего дошкольника к обучению в школе. Это связано с тем, что весь процесс будущего школьного обучения ребенка опирается на произвольность познавательных процессов – особых видов памяти и мышления, которые наряду с вниманием являются основой целенаправленной волевой деятельности будущего школьника.

Мохаммад Н. выявил особенности саморегуляции деятельности у детей дошкольного возраста, а Шибицкая Л.А. указывала на необходимость целенаправленного формирования саморегуляции поведения у старших дошкольников [111, 176].

Ряд современных исследований по проблемам становления воли дошкольника осуществляется в рамках тематики подготовки ребенка к школе. Сидячева Н.В. отмечала важность эмоционально-волевого компонента готовности дошкольника к школе [151]. Так, в работе Моргун Н.Л. указывается на специфику подготовки к обучению детей в школе в зависимости от особенностей их эмоционально-волевой сферы [110]. Осьмакова М.В. рассмотрела специфику волевой готовности ребенка к школе [127]. Костикова М.Н.

осуществила анализ условий преодоления детьми затруднений при выполнении заданий как один из методов определения готовности к школьному обучению [88].

В работе Боязитовой И.В. была установлена взаимосвязь самооценки и волевой регуляции при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту. Однако наряду с этим автором было выявлено, что существует связь и зависимость указанных психологических феноменов от субъектной активности ребенка в различных видах деятельности. В исследовании были сделаны следующие выводы:

На уровень сформированности волевой регуляции у старших дошкольников влияют процессуальные характеристики самооценки, такие как рефлексивность, обоснованность, ее структурных компонентов: эмоционального и когнитивного, а также ее форма – общая или частная.

Разные уровни волевой регуляции детей взаимно обуславливают существенные различия в их самооценке.

Между волевой регуляцией как личностным уровнем и самооценкой как личностным образованием, а также возрастом и деятельностью существует взаимосвязь, определяющая становление "образа Я", индивидуальности ребенка [30, 31].

На развитие волевой сферы ребенка влияют многообразные факторы. Например, одним из таких факторов является соматическое состояние ребенка. Так, в исследовании Волковой О.В. были выявлены особенности волевого действия часто болеющих детей старшего дошкольного возраста в сравнении со здоровыми сверстниками. Автором было установлено, что уровень развития волевого действия часто болеющих детей достоверно ниже. Эта закономерность отражается на проявлении уровня развития всех основных компонентов волевого действия, таких как:

1. умение выбирать цель,
2. способность принимать решение,
3. умение планировать деятельность,
4. способность прилагать усилия,
5. способность исполнять намеченное,
6. умение оценивать результат своей деятельности.

В работе отмечено, что глубина и характер взаимосвязи типа материнского отношения к ребенку, соблюдения здорового образа жизни в семье ребенка находятся во взаимосвязи с высоким уровнем развития волевого действия старшего дошкольника, а также уровнем его здоровья. Указанные выше характеристики определяют и такие волевые параметры как степень самостоятельности и свободы выбора ребенка, его

социальную зрелость, а также оценка ребенком результата своей деятельности [40].

В исследовании Гребенниковой О.В. изучалась роль сверстников в формировании произвольного поведения у дошкольников [50]. Автором было установлено, что в младшем дошкольном возрасте присутствие сверстников снижает все показатели произвольного поведения. Однако в среднем и старшем дошкольном возрасте картина изменяется. Присутствие сверстников начинает повышать уровень произвольного поведения у большинства детей, но характер такого влияния во многом зависит от сложности предложенного действия и степени его освоенности. Так, участие сверстников повышает эффективность простого и освоенного действия, а при выполнении сложного действия их влияние снижается. В основном влияние оказывается на те, его показатели, которые связаны с мотивационно-волевым аспектом (эмоциональное реагирование на результат своих действий и эмоциональная вовлечённость). Однако сосредоточенность на задаче и точность её выполнения (операционально-технический аспект) остаются более высокими при участии взрослого. Другим важным критерием влияния на произвольное поведение дошкольника во многом определяется отношением к сверстнику. Так, например конкурентное отношение между детьми не способствует позитивному влиянию сверстников на произвольное поведение старших дошкольников. Правила и образцы способа действия ребенком при этом не усваиваются и не опосредуют их поведение.

Указанные выше закономерности очень важны для групповых занятий детей, т.к. специфика их организации может повышать или наоборот снижать эффективность развития компонентов волевой сферы.

В продолжение представим обзор исследований развития воли в генезисе. Так, в трудах Гарсиашвили Л.А. разносторонне проанализировано развитие воли ребёнка в дошкольном, младшем и среднем школьном возрасте [46]. Автором подчеркивается, что подобно психике вообще, развитие воли также происходит на основе противоречий, которые возникают в субъекте при воздействии условий внешней среды и индивидуального опыта. Гарсиашвили Л.А. указывает, что уже в дошкольном возрасте непосредственная форма поведения превращается в опосредованную форму [46]. В экспериментальном исследовании были установлены следующие закономерности в развитии волевого поведения детей на этапе дошкольного возраста:

В раннем дошкольном возрасте (3-4 года) у ребенка «воля весьма слаба, и ни одна из сторон волевого поведения не развиты в должной мере. Здесь наблюдается лишь только «свободный выбор», а у определенной части испытуемых (31,25 %) пока еще не удается произвести «свободный выбор», тем более волевой выбор.

Поздний дошкольный возраст (5-6 лет) волевое поведение также остается на низком уровне, но по сравнению с предыдущим периодом все же отмечается более высокий уровень «свободного выбора» ребенка. На первом этапе опыта ни одну из предложенных жидкостей же выбрали только 19,28 % испытуемых [46].

Особое внимание исследователей уделяется разработке инструментария изучения волевой сферы ребенка и его компонентов. Например, Ключниковой Е.А. разработана и апробирована методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста [77, с. 57].

В психологической литературе в качестве одного из важных компонентов волевой сферы выделяется и изучается произвольность, базовые элементы которой закладываются в дошкольном и младшем школьном возрастах. В работах Салминой Н.Г. и Филимоновой О.Г. предлагаются методики диагностики развития произвольности в указанные периоды [147, с. 20]. Оценивание уровня развития воли и произвольности у старших дошкольников осуществлялось также и в пилотажном исследовании Семеновой Т.С. Автором установлено, что у подавляющего большинства детей обнаружены высокие уровни изучаемых качеств. На основании чего, был сделан вывод о том, что они являются новообразованиями дошкольного возраста. Однако проявления воли и произвольности дошкольников неустойчивы и зависят от объективных и субъективных трудностей, возникающих у ребенка, характера заданий и других многообразных факторов.

В продолжение отметим, что Денисенкова Н.С., Нисская А.К. указывали на важность развития произвольности и внимания как важнейших новообразований дошкольного возраста. Становление произвольного поведения в дошкольном возрасте всесторонне изучалось в экспериментальной работе Кожариной Л.А. [56, 79] Так, автор при рассмотрении формирования произвольного поведения дошкольника установила, что оно является процессом развития волевой сферы личности ребенка. Указанные процессы, по мнению Кожариной Л.А., воля и произвольность являются аналогичными, по своей сути, а также однонаправленными. Они обеспечивают ребенку, в зависимости от уровня сформированности, сознательное управление своим поведением. Автором были экспериментально установлены базовые параметры становления воли. Так, «задатками развития произвольного поведения в дошкольном возрасте являются:

- осмысленность деятельности, а также способность ребенка открывать и находить смысл в деятельности, в своих действиях и поведении в целом;
- инициативность и активность дошкольника как субъекта деятельности;

- осознание ребенком своей деятельности и себя как субъекта деятельности» [79 с. 17-18].

Кожарина Л.А. выделила одно из важнейших условий становления произвольности в дошкольном возрасте. Таковым, по мнению автора, является организация самостоятельной осмысленной деятельности ребенка, которая предполагает последовательную актуализацию в нескольких типичных ситуациях: а) позиция взрослого «на равных» с ребенком; б) активная позиция самого ребенка; в) позиция ребенка над взрослым в совместной деятельности; г) позиция ребенка над ситуацией [там же].

В анализируемом исследовании было установлено соотношение уровней волевого и произвольного поведения ребенка. Отметим, что определенному уровню развития воли соответствует уровень развития произвольности. Однако автор подчеркивает, что волевое развитие дошкольника все же опережает становление произвольности поведения, поскольку является его психологическим механизмом

В дошкольном образовании остается актуальной разработка эффективных подходов к развитию волевой сферы и ее компонентов. Так, в работе Левиной Н.А. предложена система работы по эмоционально-волевому развитию, ориентированная на старшую и подготовительную группы. На продуктивное развитие нравственно-волевых качеств личности старшего дошкольника средствами народной педагогики указывает Леонова О.В. [96]

В продолжение представим специфику воли и ее компонентов в дошкольном возрасте. Систематизируя разные подходы и трактовки понятия воли и ее специфики, в дошкольном возрасте следует указать, следующие исследования: Воля как осмысленная инициатива (Кожарина Л.А., 1992).

Смирнова Е.О. определяет волевые качества личности как «конкретные проявления воли, обусловленные характером преодолеваемых препятствий» [154, 155, 156].

В молдавской психологии Ghingota N. (2003) изучала компоненты аффективно-волевой сферы в контексте формирования самосознания [5].

Вольцис К.Я. выявлял отдельные аспекты проявления волевого поведения у дошкольников в игровой деятельности [41]. В другом исследовании Петрухиной С.Р. изучались рациональные, эмоциональные, волевые характеристики структуры игровой деятельности как факторы психического развития дошкольника [131, с.7-8]. Автором было установлено, что волевые характеристики пронизывают все компоненты структуры игровой деятельности, тем самым организуя единство ее системы. Волевой аспект игровой деятельности старших дошкольников оказывает побуждающее и направляющее

влияние на ее рациональные и эмоциональные характеристики, обеспечивая успешную реализацию ведущего вида деятельности данного возрастного периода и подготавливая предпосылки для освоения школьной учебной деятельности [131]. В игре дошкольника стимулируется наряду с другими и регулирующая функция, которая заключается в сознательном управлении его своим поведением, а также в появлении основных форм произвольности. Истоки волевых качеств, таких как решительность, целеустремленность, самостоятельность, инициативность, настойчивость, выдержку, дисциплинированность закладываются в дошкольном возрасте. Все эти качества исследовались в работах Смирновой Е.О [156]. Автор определила их следующим образом:

1. Дисциплинированность – это «важная черта характера дошкольника, которая выражается в точном подчинении своих действий установленным правилам и требованиям задания», а также сложное волевое качество. К старшему дошкольному возрасту у детей формируется привычка, способность, осознанно выполнять установленные в семье и в детском саду нормы и правила поведения. Однако отметим, что данное качество в указанном возрасте находится лишь на стадии начального формирования, оно основывается на привычке к послушанию.
2. Настойчивость – это личностное волевое качество, характеризующееся «способностью преодолевать внешние и внутренние препятствия, вопреки трудностям, достижением к осуществлению цели». Задача взрослых не в том, чтобы ломать или преодолевать желания ребенка, а в том, чтобы помочь ему понять и осознать собственные желания и удержать их вопреки ситуативным обстоятельствам.
3. Инициативность – это «способность предпринимать попытки к реализации возникших у человека идей». Старший дошкольник должен научиться иногда проявлять инициативу без постоянной помощи взрослого. Он может сам предложить или выбрать игру, а также найти себе занятие. Это качество ребенка связано с любопытством, желанием узнать что-то новое, умением что-то придумывать или изобретать.
4. Самостоятельность как характеристика волевой сферы, она тесно связана с предыдущим качеством. Она проявляется в «способности осознанно принимать решения и в умении не поддаваться влиянию различных факторов, препятствующих достижению поставленной цели». Самостоятельность определяется в зависимости от ее выраженности у ребенка и в сравнении его со сверстником. Более самостоятельного дошкольника отличают настойчивость, сосредоточенность на

задании, а также он меньше рассчитывает на поддержку взрослых при его выполнении.

5. Другим волевым качеством, которое важно развивать у дошкольника, это его организованность. По мнению Смирновой Е.О., организованность – это «рациональная организация своей деятельности и сосредоточенность на ее выполнении». Организованность предполагает сознательное выполнение правил поведения, подчиняться общим требованиям, установленным в группе, действовать согласованно, совместными усилиями добиваться поставленной цели [по 175, с. 287-288].

К старшему дошкольному возрасту, ребенок постепенно начинает овладевать навыками и умениями, в которых проявляется волевая сфера. К ним относятся следующие компоненты: стремление постоянно доводить начатое дело до конца; умение удерживать длительное время цель и не снижать при этом волевого усилия; умение продолжать игру и занятие при потере к ним интереса или при возникновении другой деятельности, более интересной; умение проявить упорство при изменившейся обстановке. Обязательным в данном перечне является и стремление достичь необходимого, в том числе успеха в деятельности, вопреки имеющимся трудностям и неудачам. Так, Дудникова С.А. изучала педагогические условия формирования самоконтроля в поведении детей старшего дошкольного возраста [59].

В другом исследовании Кулачковской С.Е. отмечалось, что в дошкольном возрасте у ребенка начинает появляться способность сдерживать свое импульсивное поведение [93]. На пятом году жизни фиксируются истоки возникновения контроля ребенка за своими действиями. Примерно в этот же период у детей начинает проявляться послушание к требованиям взрослого, которое обусловлено зарождающимся чувством обязанности. Однако необходимо особо подчеркнуть, что все эти феномены могут носить пока еще стихийный характер и, в случае невыполнения какой-либо обязанности, сопровождаются чувством вины перед взрослыми. В дошкольном возрасте ребенок делает в волевом развитии большой шаг вперед, т.к. он начинает брать на себя выполнение задания и действовать из сознания необходимости довести начатое дело до конца. Шестилетние дети могут проявить инициативу при выборе цели, самостоятельность, упорство, но в основном тогда, когда их действия сопровождаются эмоциями радости, удивления или огорчения.

У детей старшего дошкольного возраста слова «надо» (можно), «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это верные

истоки самостоятельного проявления ребенком силы воли.

Однако для многих дошкольников характерно и негативное проявление силы воли, выражающееся зачастую в упрямстве, негативизме и капризах (своеволии). В работах Ларина А.П. показано, что упрямство возникает как при резком ограничении свободы ребенка, а также его самостоятельности. Это своего рода самозащита со стороны дошкольника. Например, в ситуациях полной безнадзорности, он привыкает действовать лишь по своему желанию. Отметим, что и другие авторы отмечают недостаточное развитие у многих детей таких качеств как произвольное внимание, усидчивость и организованность, активность и самостоятельность в игровой деятельности. При этом, как отмечают Денисенкова Н.С., Нисская А.К. дошкольник не хочет изменяться и прилагать к этому каких-либо усилий [56].

В указанном контексте приобретает особую актуальность целенаправленная работа педагогов, психологов и родителей по воспитанию воли. Данное положение отмечается в работах многих авторов: Смирновой Е.О. и Лаврентьевой Т.В., Суровцевой А.В., Селиванова В.И., Толстых Н.Н. и других исследователей. Например, на роль взрослого в становлении произвольности в старшем дошкольном возрасте сделан акцент и в исследовании Сеницыной Л.А. [42, 152, 156, 160, 161].

Отметим, что одним из важных условий развития волевых качеств является семья ребенка и особенности поведения его ближайшего окружения, т.е. в первую очередь его родителей и их личный пример. Так, например, их собранность и дисциплинированность положительно отражаются на взаимоотношениях с детьми. При этом важным является тот факт, что родители предъявляют аналогичные требования и к ребенку. Ключевым фактором является системность и «выполнимость» требований, которые взрослые ставят перед ним в повседневной жизни и деятельности. Систематическая спонтанность и противоречивость поведения взрослых для маленького ребенка является определенным испытанием и не способствует формированию у него саморегуляции на данном этапе. В дошкольном учреждении также становится важным системность в соблюдении основных правил поведения для ребенка. Отметим, что воспитатели и другие значимые взрослые имеют определенное влияние на формирование волевых характеристик дошкольника, т.к. в этот период у ребенка преобладают механизмы подражания действиям взрослых.

Резюмируя обзор различных структурных подходов к анализу волевой сферы дошкольника, выделим ключевые ее компоненты, которые важно изучать для оценивания в указанном возрасте. К ним относятся:

1. Ориентация на образец в процессе работы и умение, в точности его скопировать.

2. Умение работать по правилам, проявлять работоспособность.
3. Произвольность внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации, а также движений и их координация движений, развитие мелкой моторики рук.
4. Способность принятия задачи, выполнения заданной деятельности при внешних раздражителях, а также сохранения ясности цели на протяжении всего хода выполнения задания.
5. Волевые качества: элементы инициативности и самостоятельности, умение осмыслить ситуацию

Важным аргументом того, что именно данные параметры были взяты для изучения в нашей работе, является тот факт, что они характеризуют развитие волевой сферы ребенка в дошкольном возрасте.

1.3. Двигательная сфера и хореография как основа развития волевых качеств дошкольника

В связи с тем, что в центре нашего внимания находится исследование целенаправленного формирования воли дошкольника в рамках хореографических занятий, для нас представляет интерес обзор и анализ психологических работ об особенностях развития продуктивности моторной и регулятивной сфер ребенка в разных видах деятельности.

В психологии доказано, что истоки развития произвольных движений и моторных навыков закладываются в предметной деятельности в период раннего детства, а затем их интенсивное становление продолжается в дошкольном возрасте. К трем годам у ребенка сформирован большой запас двигательных умений. В связи с тем, что на протяжении дошкольного возраста происходит интенсивное физическое развитие организма, что влияет на увеличение роста ребенка, так и качественные сдвиги в двигательной сфере. Последняя является основой для выполнения всех видов деятельности и психических процессов, соответственно ее можно использовать как средство для развития компонентов волевой сферы. В работах Лурия А.Р. был поднят вопрос о генезисе произвольных движений, а комплексное исследование процесса развития произвольных движений в детстве осуществлено Запорожцем А.В. [65, 98]

Поскольку в дошкольном возрасте возникают и интенсивно формируются собственно орудийные операции, то значительно возрастает роль различных видов ориентировочно-исследовательской деятельности в осуществлении и усвоении

двигательных навыков.

Такие основные движения ребенка как ходьба, бег, удержание равновесия, прыжки и т.д., но и такие их характеристики как пластичность, координация, ритм и др. являются не только средством передвижения. Они имеют важное значение для дошкольника и широко используются в естественных условиях (что-то переступить, обойти, перепрыгнуть и т.д.). Однако на специальных занятиях, например, в подвижных играх, на занятиях физической культуры или как в нашем исследовании – освоение и применение указанных выше разнообразных движений ребенка на занятиях хореографией, укрепляет и совершенствует их, а также заметно расширяет их координацию. Вместе с тем, основные движения обеспечивают осанку, укрепляют все группы мышц, связки, суставы, сердечно-сосудистую, дыхательную, нервную системы, внутренние органы, способствуют развитию физических качеств и здоровья дошкольника, в целом.

Многие авторы отмечают, что движения выполняемые ребенком под музыку и совместно группой детей, вызывают положительные эмоции, способствуют развитию ритма, воспитанию согласованных действий и сотрудничества в коллективе.

В продолжение представим анализ основных направлений и исследований, посвященных изучению развития воли дошкольника в игровой деятельности.

В работах Степанова А. изучалось влияние игровой деятельности на развитие произвольности и осознания поведения дошкольников, а Чернобровкина С.В. исследовала особенности саморегуляции поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре [158, 170].

Так, в работах Шведовой П.Н. и Ионовой Н.В. изучалась проблема развития волевых качеств у старших дошкольников в подвижной игре [175]. Авторы отмечают, что волевые качества личности могут развиваться лишь в значимой для детей деятельности, то есть в игре. Вместе с тем, они подчеркивают, что в детских садах педагогами практически не организуется специальное и целенаправленное формирование волевых качеств в подвижной игре.

По мнению Шведовой П.Н. и Ионовой Н.В. «Подвижные игры с правилами имеют значительную воспитательную ценность. Подчинение правилам требует от детей волевых проявлений, организованности, выдержки, умения управлять своими чувствами, движениями. Освоение правил игры – это длительный процесс, который организуется сначала под руководством воспитателя» [175, с. 291]. Педагог требует обязательного выполнения правил, затем под влиянием детей, усвоивших общественную значимость правил, и, наконец, они становятся фактором, определяющим нормы поведения каждого

ребенка. Осознание правил ведет к тому, что дети становятся более организованными, приучаются оценивать свои действия и действия партнеров, помогать друг другу, радоваться успехам сверстников. Авторы отмечают, что «для того, чтобы подвижная игра была интересна и полезна ребенку, чтобы она способствовала развитию волевых качеств, в том числе настойчивости, она должна соответствовать следующим условиям:

1. выполнение правил должно стать обязательным условием игры;
2. подвижная игра должна носить коллективный характер, где партнерами могут быть как сверстники, так и взрослые;
3. необходимо наличие дополнительных правил для возможности самостоятельного выстраивания играющими детьми своей собственной стратегии;
4. в игре обязательно должна присутствовать конечная цель – выиграть (либо соревновательная игра, либо игра-достижение) [175, с. 291-292].

На воспитательную функцию игровой деятельности указывает, и Аникеева Н.П. При изучении волевых качеств дошкольников автор выявила следующие закономерности. Так, лучше всего у дошкольников развиты такие волевые качества как дисциплинированность (32 %) и самостоятельность (28 %). Наиболее слаборазвита у детей настойчивость (9 %). Однако отметим, что общий уровень сформированности всех волевых качеств у детей изучаемой автором группы дошкольников находится на среднем уровне (68 %).

Особо подчеркнем, что теоретические исследования Смирновой Е.О. выявили, что именно настойчивость является базовым волевым качеством, которое должно составлять основу для развития всех остальных качеств [22].

Рыжкова Т.Н. изучала культуру движений как фактор развития произвольного поведения у детей дошкольного возраста, а Сагайдачная Е.А. отмечала возможность воспитания волевых качеств у старших дошкольников при выполнении физических упражнений. В работах Александрян Э. отмечалось значение подвижных игр с правилами для воспитания волевых качеств характера детей дошкольного возраста [17, 146].

В работах Абдульмановой Л.В. детально изучалось развитие физической культуры детей 4-7 лет в культуросообразном пространстве дошкольного образовательного учреждения. Автор считает, что игровые задания, ориентированные на создание условий для выразительного отображения движений и действий собственного тела, способствуют формированию двигательной выразительности [13, 14]. В указанном контексте важным является вклад Абдульмановой Л.В. в данную проблематику, посредством разработки развивающих технологий, которые способствуют приобщению младшего дошкольника к

ценностям физической культуры.

Сокови́кова Н.В. изучала психологические условия оптимизации развития специальных танцевальных способностей. Погребная Е.А. в своем исследовании рассматривала танцевально-двигательную подготовку как фактор модернизации содержания физического воспитания детей 5-6 лет. Так, в исследовании Веремеенко Н.И. установлены социально-психологические особенности применения танцевально-двигательных методов в групповой форме для работы с детьми [38, 132, 157].

Отметим, что указанная проблематика – становление воли в контексте двигательной сферы остается актуальной и для других возрастных групп. Так, Петров И.К. изучал возрастные особенности волевых усилий в двигательной активности школьников 12-17 лет [130, 131]. Автором было подтверждено, что старший подростковый возраст является сензитивным периодом для развития инициативных волевых усилий. Петров И.К. выявил, что «Эффективность и темпы возрастного развития инициативных волевых усилий в двигательной активности зависят от: а) сложности регуляторных механизмов тех двигательных действий, на выполнение которых они направлены; б) типа регуляции (преимущественно по открытому или закрытому контуру); в) уровня активированности регулируемой функции» [131, с. 7].

В продолжение представим ряд исследовательских работ, в которых изучалось развитие компонентов воли через другие формы деятельности. Так, Андреева И.Г. изучала развитие творческой активности старших дошкольников в театрализованной деятельности [20]. Автором было установлено, что эффективным средством ее развития у ребенка является театрализованная деятельность. Важным является доказанный Андреевой И.Г. факт, что последняя может выступать самоценной деятельностью наряду с игровой, музыкальной, изобразительной и т.д. Целенаправленное развитие указанного вида активности личности старшего дошкольника происходит постепенно в условиях творческого взаимодействия педагога и ребенка с различными видами театрального искусства. При таком контакте ребенок овладевает театрализованной деятельностью и усваивает все ценное, что дает человеку театральное искусство. Автор предложила педагогическую систему формирования творческой активности ребенка и ее элементы [20, с. 7-8].

На наш взгляд, данная система имеет универсальные компоненты, которые могут быть использованы в разных направлениях, и впоследствии были применены для разработки нашей модели развития волевых компонентов в ходе занятий по хореографии. К ним относятся: логика развития творческой активности старших дошкольников в

игровой, спортивной, танцевальной и других видах деятельности; содержательный компонент, который включает набор заданий и упражнений развития моторной сферы; программа организации занятий, развитие волевых компонентов в логике их постепенного усложнения, а также оценочный этап, который позволяет увидеть динамику и прогресс в развитии старшего дошкольника.

В современной науке доказано, что систематическая спортивная деятельность во многом определяет и уровень сформированности волевой сферы индивида. В качестве аргумента отметим следующие исследования:

1. Смирнов Б.Н. указал на важную роль воли и саморегуляции в спортивной деятельности [153].
2. Пуни А.Ц. выделял значение волевой подготовки в спорте [139, 140].
3. Грицаенко М.В. изучал оптимизацию эмоциональной устойчивости спортсменов [53].
4. Черникова О.А. установила, что эмоциональная устойчивость и регуляция являются важнейшими показателями психологической подготовленности спортсмена к соревнованиям [169].

Многочисленные исследования показывают, что занятия танцами, хореографией способствуют как физическому, так и нравственно-эстетическому развитию ребенка. Салимгареева Е.Г. указывает, что совершенствование физического воспитания детей 7-11 лет возможно в многопрофильных учреждениях дополнительного образования средствами спортивных бальных танцев. В исследованиях Мануйлова Б.Б. изучалось развитие нравственно-эстетических ценностей личности ребенка в процессе хореографического творчества, а Николаев Е.В. доказал возможность нравственно-эстетического воспитания младших школьников средствами танцевального искусства. В аналогичном ключе выполнено исследование Фокиной Е.Н. и выявлено, что хореография в общеобразовательной школе является важным средством гармонизации развития личности [100, 122, 148, 166].

Важность развития профессионально-хореографической и танцевальной направленности детей в учреждениях дополнительного образования отмечалась Яценко А.С., Нуртовой Т.В. [123, 187]

Проблемы совершенствования хореографического образования также широко дискутируются в науке, как и проблематика танцевальной педагогической деятельности. Королев В.В. указывает на формирование творческой активности студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки. Григорьева Е.И., Черноштан А.А. рассматривали

художественно-творческую деятельность хореографического коллектива как фактор развития навыков эмоциональной саморегуляции подростков [52, 78].

В других работах изучалось как занятия танцами, хореографией влияют на становление компонентов волевой сферы.

Развитие навыков эмоциональной саморегуляции у подростков в условиях художественно-творческой деятельности хореографического коллектива исследовались в трудах Черноштан А.А. [171]

В продолжение представим исследование Николаевой Е.В., которое посвящено изучению социально-культурных условий формирования эмоционально-волевой устойчивости подростков в коллективе спортивно-бальной хореографии [122]. В данной работе был решен широкий спектр задач, но особый интерес имеет подход автора в раскрытии условий для развития эмоционально-волевой устойчивости в подростковом возрасте. Так, Николаевой Е.В. была «определена специфика социально-культурной деятельности коллектива спортивно-бальной хореографии, значимая в контексте развития эмоционально-волевой сферы участников» [122, с. 9]. Наряду с рядом других важных принципов для указанной работы, особо был выделен принцип психолого-педагогической поддержки и целенаправленного развития навыков эмоционально-волевой саморегуляции личности. Заслугой автора является то, что была «разработана система критериев (оознанность выбора цели, устойчивость ее мотива, стиль принятия решения, полнота реализации поставленной цели и показателей сформированности эмоционально-волевых навыков личности, включающих мотивационные, когнитивные и инструментально-деятельностные компоненты» [122, с. 9]. Вместе с тем, в исследовании предложена комплексная педагогическая программа формирования эмоционально-волевой устойчивости личности в условиях коллектива спортивного бального танца.

В теоретическом плане интерес представляет трактовка эмоционально-волевой устойчивости индивида, которая была предложена Николаевой Е.В. Она понимается как комплексная психолого-педагогическая характеристика развития личности, в которой взаимосвязано представлены волевые состояния и волевые качества. По мнению автора, они способствуют осуществлению личностью волевых действий в ситуациях повышенной эмоциональной напряженности. Поскольку анализируемое экспериментальное исследования осуществлялось с подростками, то были выделены возрастные особенности процесса формирования их эмоционально-волевой устойчивости. На данном возрастном этапе становление компонентов личности «обуславливаются противоречиями в интеллектуальном, эмоциональном и волевом развитии» [122, с. 11]. Кризисный характер

подросткового периода накладывает отпечаток на мотивационно-волевое развитие школьника. По мнению автора к ним относятся следующие образования: «усиление доминанты дальних целей; становление исполнительского звена волевой регуляции; усиление внутренних способов эмоционально-волевой регуляции; установление сущностной связи его эмоционально-волевой сферы с нравственным сознанием и т.д.» [122, с. 11].

Николаева Е.В. определила, что «специфика социально-культурной деятельности коллектива спортивно-бальной хореографии, направленная на формирование эмоционально-волевой устойчивости подростка, определяется содержанием хореографической и спортивной подготовки участников; использованием специфических и неспецифических способов, обеспечивающих эффективное формирование эмоционально-волевой устойчивости личности; особенностями организации групповых и индивидуальных форм социально-культурной деятельности; а также ее ситуативным характером, который отражается в виде реальных событий или в виде их имитационных моделей [122, с. 12].

Особо подчеркнем, что выделенные автором специфики хореографической деятельности закономерности имеют универсальный характер, которая применима в несколько упрощенном формате к процессу формирования эмоционально-волевой устойчивости дошкольника в хореографической сфере. В этом процессе необходимо соблюдать следующие условия: организованная деятельность творческой группы детей, взаимодействие и общение в процессе занятий, которые способствуют оптимизации микроклимата в коллективе; процесс целенаправленного развития индивидуально-личностной сферы ребенка (психолого-педагогическая поддержка саморазвития и самовоспитания участников хореографической студии, а также формирование их волевых качеств); уровень профессионального мастерства и квалификация педагога или тренера и др., наличие необходимых материальных ресурсов, помещений для репетиций и концертных выступлений и др.).

Отметим, что в указанном направлении важна совокупность психолого-педагогических методов (специфических и неспецифических) и внешних условий формирования компонентов волевой сферы дошкольников, участников хореографических коллективов, в которой актуализированы:

- а) направленность программы на достижение новых результатов деятельности;
- б) обеспечение осмысленности целей, задач и мотивов данной деятельности;
- в) повышение степени осознанности в выборе произвольных средств саморегуляции;

г) достижение нужного уровня владения способами саморегуляции в конкретных условиях деятельности.

Обзор современных исследований в области определения главных факторов и условий развития компонентов воли дошкольника позволил выделить следующие закономерности. Наряду с игровой, спортивной и разными видами художественной деятельности хореографию можно рассматривать как основу для развития волевых качеств и воли ребенка в дошкольном возрасте. Важным аргументом в пользу данного положения является центрированность на стимуляции моторной активности ребенка в игровой деятельности при освоении им новых движений под музыку. Эти занятия предполагают и могут обеспечить становление основных компонентов волевой сферы, доступных в указанном возрасте: произвольность психических процессов, направленная активность, инициативность, самостоятельность, управлениеи координация тела, соблюдение ритма, освоение пластики движений, умение выполнять задание по образцу модели педагога, подчинение правилам и дисциплине и т.д.

Анализ теоретических исследований по изучаемой теме позволил обобщить различные подходы, опираясь на которые нами были определены основные условия и факторы целенаправленного формирования базовых компонентов волевой сферы ребенка. Их можно систематизировать и представить в таблице 1.2 следующим образом:

Таблица 1.2. Условия и факторы целенаправленного формирования базовых компонентов волевой сферы ребенка

Условия	Факторы (психологические характеристики)
<p>Здоровый образ жизни в семье.</p> <p>Способность в соблюдении ребенком основных правил поведения.</p> <p>Воспитание в семье должно опираться на систему упорядоченных требований к ребёнку. Это способствует зарождению истоков дисциплинированности и послушания дошкольника.</p> <p>Посещение дошкольного учреждения, воспитательно-образовательный комплекс воздействий, с опорой Куррикулум, который предполагает развитие ребенка в организованном образовательном</p>	<p>Группа сверстников.</p> <p>Нормальное функционирование НС.</p> <p>Активность моторно-двигательной сферы.</p> <p>Уровень развития когнитивных процессов (внимания, восприятия, памяти, мышления и речи).</p> <p>Индивидуальные особенности (темперамент, характер, способности).</p> <p>Развитие личностной сферы: (направленность личности, потребности, желания и мотивация).</p> <p>Поведенческие характеристики (элементы эмоциональной регуляции, действия по правилам и образцу, ориентация на взрослого, точное подчинение своих действий требованиям задания).</p>

<p>пространстве через включение его в систематические занятия.</p> <p>Включение дошкольника в игровую деятельность, которая на начальных этапах организована взрослым. Впоследствии игра у ребенка приобретает самостоятельный характер. Наряду с этим возникает взаимодействие ребенка со сверстниками по правилам в процессе игровой деятельности.</p>	<p>Осознание собственных желаний и удержание поведения вопреки ситуативным обстоятельствам.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------

Важны также и социальные условия, и факторы для становления воли. Например, контакты ребенка со взрослым и сверстниками, которые опосредуют все многообразие его жизнедеятельности.

Подводя итоги теоретического анализа рассматриваемой тематики, сформулируем актуальную **научную проблему нашего исследования** – это противоречие между необходимостью поиска новых подходов и стратегий для формирования компонентов волевой сферы дошкольника, с одной стороны, и теоретическими обоснованиями возможности, продуктивности и эффективности механизмов их развития на занятиях хореографией, с другой.

Цель научной работы: выявление уровней произвольности, особенностей волевой сферы и динамики ее развития у детей на протяжении дошкольного возраста, с учетом гендерных различий, а также разработка и апробация формирующей программы, направленной на развитие волевых качеств в рамках занятий хореографией.

Задачи исследования:

1. рассмотрение представлений старших дошкольников о двигательной сфере в анкетировании;
2. изучение волевой сферы дошкольника и выявление ее особенностей у девочек и мальчиков;
3. сравнительный анализ и динамика волевых компонентов на протяжении дошкольного возраста;
4. разработка модели и апробирование формирующей программы, направленной на развитие волевых качеств дошкольника на занятиях хореографией, а также проверка ее эффективности;
5. разработка рекомендаций для целенаправленного развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте, на основе полученных результатов.

1.4. Выводы к главе 1

Проведенный анализ теоретико-экспериментальных исследований развития воли и ее компонентов позволил сделать основные выводы, опираясь на которые мы предприняли попытку организовать опытное исследование особенностей воли дошкольников.

1. Тематика изучения воли в психологии имеет очень сложный, многоаспектный и не всегда однозначный характер. В зарубежной и молдавской психологии в первые десятилетия XXI века данному феномену начинает уделяться все больше внимания в связи с его особой важностью для всех сторон психики человека. Особый интерес представляет проблематика развития воли ребенка как стержневого элемента его поведения и основы становления личности в будущем. Обзор различных подходов исследования воли выявил отсутствие единой трактовки в концептуальном содержании и структуре волевой сферы, что актуализирует данную проблематику с точки зрения его комплексного изучения.
2. Понятийный аппарат волевой сферы и ее компонентов, который содержательно раскрывает сущность феномена, в психологической литературе очень разнообразен и зачастую используемая терминология не имеет строго установленных и систематизированных границ.
3. Анализ научной литературы позволил нам сформулировать рабочее определение изучаемого феномена. Воля – это психическая функция, которая обеспечивает целенаправленность и упорядоченность жизни и деятельности человека, т.е. способность его к саморегуляции. Она делает индивида активными относительно свободным от обстоятельств, а также лежит в основе сознательного преодоления человеком внутренних и внешних трудностей на пути к поставленной цели.
4. В ходе рассмотрения особенностей развития волевой сферы дошкольника были выделены те компоненты, с помощью которых можно определить уровень сформированности воли в указанном возрасте. К ним относятся: произвольность движений ребенка (координация и мелкая моторика рук); ориентация на образец в процессе работы и умение, точно его скопировать; умение работать по правилам и работоспособность; произвольность, уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия и сенсомоторной координации.
5. Особо подчеркнем, что, несмотря на важную теоретическую и практическую значимость и достаточную разработанность проблемы развития компонентов воли

дошкольника, не все факторы и условия, детерминирующие их формирование, нашли должное изучение в научной психологии.

6. Осуществленный нами обзор исследований развития воли личности показал, что наиболее разрабатываемыми в науке этапами ее формирования являются дошкольный, младший школьный, подростковый и ранний юношеский возраст. Вместе с тем, подчеркнем, что в изучении воли и ее анализа наиболее продуктивным является структурно-функциональный подход.
7. Обзор экспериментальных данных выявил набор оптимальных условий для развития феноменов воли дошкольника. К ним относятся: игра, спортивная и разные виды художественной деятельности. Поскольку большие достижения ребенка в возрасте 3-7 лет происходят в моторной сфере, то в рамках ее становления можно продуктивно формировать компоненты волевой сферы.
8. Анализ научных исследований показал, что занятия танцами, хореографией способствуют как физическому, так и нравственно-эстетическому развитию ребенка. Вместе с тем, целенаправленное изучение социально-культурных условий формирования эмоционально-волевой устойчивости детей в коллективе спортивно-бальной хореографии осуществлено лишь для подросткового возраста. В указанном контексте представляет интерес исследование развития компонентов воли у дошкольника.

2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методология исследования

Предметом нашего экспериментального исследования, в целом, является развитие волевой сферы у детей дошкольного возраста на занятиях хореографией. Этому предшествовала ее комплексная диагностика для определения уровней сформированности параметров и характеристик воли. Констатирующий эксперимент был организован с **целью** изучения компонентов воли и их динамики на протяжении дошкольного возраста, а также выявления особенностей волевых качеств в зависимости от пола ребенка: у девочек и мальчиков.

В соответствии с поставленной целью в рамках констатирующего эксперимента нами были выдвинуты две рабочие гипотезы. Мы предположили, что:

1. развитие компонентов волевой сферы ребенка имеет позитивную динамику на протяжении дошкольного возраста, но не всегда соответствует возрастным стандартам;
2. существуют особенности проявления волевых качеств в зависимости от пола ребенка: у девочек и мальчиков.

Для реализации поставленной цели и проверки гипотез исследования были выдвинуты следующие эмпирические **задачи**:

1. Изучить уровни компонентов волевой сферы дошкольников.
2. Исследовать динамику становления компонентов волевой сферы на протяжении дошкольного возраста.
3. Осуществить сравнительный анализ особенностей волевых качеств у девочек и мальчиков.

Согласно поставленным задачам, было проведено экспериментальное исследование, которое проходило в несколько этапов:

- на первом этапе был разработан план исследования, подобраны методики для диагностики изучаемых феноменов и определена экспериментальная выборка;
- на втором этапе был реализован констатирующий эксперимент с целью изучения развития волевых характеристик дошкольников;

- на третьем этапе проводился анализ результатов исследования, была осуществлена интерпретация полученных данных в ходе констатирующего эксперимента и сформулированы выводы.

Изучение динамики развития воли и ее компонентов, а также произвольности у детей от 3 до 7 лет осуществлялось через оценку следующих параметров: способности ребенка к выполнению задания и его умение сохранять и придерживаться цели на протяжении всего хода реализации теста. Наряду с этим, мы выявляли становление элементов сосредоточенности, произвольного внимания, уровней отвлекаемости, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Указанные параметры являются отражением развития произвольности ребенка и его волевой регуляции.

В качестве основного метода диагностики применялось тестирование, и использовались следующие методики, которые были направлены на выявление трех групп переменных:

1. Состояния, связанные с проявлением волевого усилия.

- Методика В.И. Калина оценивала способность ребенка выполнить заданную деятельность как результат волевого усилия в условиях воздействия раздражителей – помех, а также уровень отвлекаемости [75].
- Методика «Куб Линка» Д. Б. Эльконина, была направлена на выявление способности ребенка к выполнению задания, которое требует волевых усилий и сохранения ясности конечной цели на протяжении всего хода её достижения.

2. Компоненты произвольности.

- Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина использовалась для изучения работоспособности и принятия учебной задачи, развития сенсомоторной координации и мелкой моторики рук, ориентации в пространстве.
- Методика «Домик с вырезанием круга» Н.И. Гуткиной и Н. Озерского, которая применялась для выявления уровня сформированности произвольного внимания, пространственного восприятия, и как предыдущий тест изучала сенсомоторную координацию и мелкую моторику руки.

3. Выявление волевых качеств личности: уровня инициативности и самостоятельности.

- Методика «Гусь – кольцеброс» К. Левина, которая направлена на фиксирование уровня инициативности и самостоятельности, а также умение ребёнка осмыслить ситуацию.

В продолжение представим краткое описание тестов констатирующего исследования, использованных в работе.

«Методика В.И.Калина» диагностировала способность ребенка выполнять задание, т.е. его волевые усилия при воздействии помех. При этом внешний раздражитель не был безразличен ребенку, а наоборот, представлял интерес и был для него значим. Для того чтобы сосредоточиться и достигнуть цель в задании, дошкольнику нужно было отвлечься от помехи, т.е. требовалось его волевое усилие.

Детям предлагается прокатить мяч до указанной черты, слегка подталкивая его двумя руками по узкой площадке на расстоянии от 5 до 12 м. Задание выполнялось детьми индивидуально. Когда половина дороги пройдена, навстречу мячу пускают красивую игрушечную машинку, незнакомую и новую для ребенка. В процессе эксперимента фиксировалась индивидуальная реакция дошкольника. В ситуации когда, ребенок, увидев машину, только бросает взгляд на неё и продолжает выполнять задание, т.е. идет за мячом и катит его, такое поведение считается правильным выполнением инструкции. При отсутствии отвлечений действие оценивается в 3 балла.

В другой ситуации, если ребенок останавливался, переставал катить мяч, отвлекался и начинал играть с машинкой, а затем возвращался к выполнению задания – продолжал катить мяч, то фиксировалось отвлечение, которое снижает акт волевого усилия. Такое действие ребенка оценивалось в 2 балла. При условии, когда машинка заставляла ребенка вовсе забыть о цели и инструкции, задание считалось невыполненным (1 балл).

Методика «Куб Линка» Д.Б.Эльконина выявляет способность дошкольника к выполнению задания, требующего волевых усилий и сохранения ясности конечной цели на протяжении всего хода ее достижения. Дошкольникам предлагалось сложить куб Линка так, чтобы все стороны его были бы одного цвета. Куб Линка – это игрушка из 27 кубиков с разноцветными гранями, каждая из которых окрашена в красный, синий или желтый цвета. Для того, чтобы у детей не возникло ощущения сложности или непосильной задачи, вначале взрослый сам складывал куб на глазах у ребенка и объяснял принципы подбора кубиков. Далее ребенку предлагалось самому сложить куб. В задании фиксировались следующие показатели: время, активность, обращение за помощью к взрослому, отказ от цели (с сожалением, огорчением) и ситуация когда ребенку не

хватило времени. При анализе выполнения данного задания выделяются три вида целенаправленности поведения, которые оценивались следующим образом.

1. Стойкая деятельная целенаправленность (3 балла).
2. Малоактивная целенаправленность, нуждающаяся в руководстве (2 балла).
3. Нестойкая целенаправленность, т.е. отказ от выполнения задания попыток решения при столкновении с трудностями (1 балл).

Методика «Графический диктант» была разработана Д.Б. Элькониным [147, с. 20-24]. Методика была использована для выявления уровня развития сенсомоторной координации и мелкой моторики рук, а также особенностей ориентации в пространстве, работоспособности и принятия учебной задачи. Все эти характеристики выявляют специфику развития волевых способностей дошкольника. Так, ребенок получал задание рисовать узоры по клеточкам под диктовку. Количественные данные, полученные по данной методике, были соотнесены с ориентировочной нормативной шкалой и отражали низкий, средний или высокий уровни. Качественная обработка результатов в задании предполагает интерпретацию количественных показателей в соответствии со стандартными баллами. В продолжение представим краткое описание шкал опросника.

1. Низкий уровень свидетельствует о том, что ребенок не принимает учебную задачу (или не понимает того, что от него требуют), а также плохо ориентируется в пространстве. Кроме того, данный уровень характеризуется низкой работоспособностью дошкольника, отсутствием у него стойкой учебной мотивации (это выражается в отказе от работы). Ребенок с низким уровнем обычно ограничивается частичным выполнением первого узора (1 балл).
2. Средний уровень характеризуется тем, что ребенок принимает учебную задачу, ориентируется в пространстве, полностью справляется с первым узором. Однако второй и третий узоры дошкольник выполняет под диктовку правильно, но при самостоятельном продолжении работы допускает ошибки. Отметим, что нарисованный ребенком узор может не соответствовать заданному образцу (2 балла).
3. Для высокого уровня выполнения задания характерны следующие особенности. Ребенок полностью справляется с заданием, самостоятельно продолжает работу, может допускать отдельные ошибки, но при этом нарисованные дошкольником узоры в целом соответствуют образцу (3 балла).

Количественные данные, полученные по данной методике, соотносятся с ориентировочной нормативной шкалой:

1. Низкий уровень 0 – 10 усл. ед. 1 балл.
2. Средний уровень 11 – 20 усл. ед. 2 балла.
3. Высокий уровень 21– 44 усл. ед. 3 балла.

«Методика домик с вырезанием круга» представляет собой комбинирование методики «Домик» (Н.И.Гуткиной) и теста «Вырезание круга» (Н.Озерецкого) с дополнительным заданием подобрать круг соответствующего диаметра по образцу. Эта методика комплексная, т.к. она позволяет определить развитие произвольности у ребенка, показателями которой являются: принятие задачи, ориентация на образец в процессе работы, умение, точно его скопировать, а также умение работать по правилам. С помощью методики можно выявить уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. В продолжение представим краткое описание шкал опросника:

1. Ниже нормы, крайне низкий результат (1 балл) уровень со стандартной оценкой 0 – 3 усл. ед., который показывает неумение ребенка принять учебную задачу, отсутствие произвольности поведения. При этом рисунок ребенка не соответствует образцу, в случае если он не справился со второй частью задания, у него отсутствует зрительно – моторная координация.
2. Низкий уровень (2 балла) со стандартной оценкой 4 – 5 усл. ед. свидетельствует об отсутствии у дошкольника произвольных действий (задача принимается, но не выполняется). Рисунок ребенка только приблизительно напоминает образец. Линия вырезаний круга зигзагообразная, что свидетельствует о крайне слабом развитии у дошкольника зрительно – моторной координации.
3. Уровень ниже среднего (3 - балла) со стандартной оценкой 6 – 7 баллов указывает на то, что ребенок принимает учебную задачу, но при рисовании выполняет детали не точно, а отдельные из них ребенком искажаются. При этом дошкольник при вырезании круга допускает большие неточности.
4. Средний уровень (4 балла) со стандартной оценкой 8 – 9 усл. ед. показывает, что ребенок принимает учебную задачу. Так, в целом, рисунок похож на образец, но при этом могут отсутствовать отдельные детали (дым, штриховка крыши и другие) или возможен разрыв элементов, перекося рисунок. При вырезании круга ребенок допускает неточный подбор по величине и 1 -2 отклонения от намеченной линии.
5. Хороший уровень (5 баллов) со стандартной оценкой 10 – 11 усл. ед. свидетельствует о том, что ребенок ориентируется в условиях учебной задачи, его рисунок воспроизводит образец. Однако дошкольник не всегда дифференцирует

похожие детали (левая и правая части забора), а также допускает разрыв элементов или небольшой перекося рисунок. При этом при вырезании круга у ребенка возможны 1 – 2 отклонения от намеченной линии.

6. Очень хороший уровень (6 баллов) со стандартной оценкой 12 – 13 усл. ед. развития произвольности характеризуется достаточно точным выполнением рисунка по образцу и второй части задания. При вырезании круга данный уровень допускает у ребенка максимально ошибок – 3.
7. Высокий уровень (7 баллов) со стандартной оценкой 14 – 15 усл. ед. свидетельствует о хорошем уровне произвольности дошкольника. При этом он точно выполняет образец рисунка и вторую часть задания – вырезание круга, но допускается лишь одна ошибка или в первой, или во второй частях задания.
8. Наивысший балл (8 баллов) со стандартной оценкой 16 усл. ед. показывает абсолютно точное выполнение образца ребенком и безупречное выполнение второй части задания.

«Методика Гусь – кольцоброс К. Левина». Задание выполняется с целью фиксирования уровня инициативности, самостоятельности, а также умения ребенка осмыслить ситуацию. Ниже приведем описание задания и краткую характеристику уровней опросника и количественное оценивание:

1. *Высокий уровень* (3 балла), это когда ребенок выслушивает задание взрослого. Затем он начинает уточнять задание. Уточнения касаются: правила не переступать черту, все ли кольца накидывать, можно ли, в случае чего, обратиться к взрослому за советом («если я чего-то не пойму») и т.д. Ребенок в начале зрительно пытается измерить расстояние (визуальное осознание), затем начинает измерять шагами (отходить дальше, ближе, вправо, влево). После двух – трех бросков вновь начинает измерять расстояние шагами. Затем может начинать себя убеждать в форме громкой речи («Если я потренируюсь, я точно попаду»). Дошкольник начинает накидывать кольца с близкого расстояния, постепенно отходя дальше и дальше. В конце концов, найдя оптимально дальнейшее расстояние, с которого он может выполнить задание, ребенок начинает смотреть длительно – призывно на взрослого. Не получив ответа, может обратиться к нему словесно («А я дома потренируюсь ещё и тогда смогу накинуть кольца. А я ближе могу, а так далеко не получается. Можно ближе подвинуть?»). При этом ребенок может испытывать некоторое смущение, слегка быть огорченным, но не в коем случае, не страх перед взрослым. Он может даже попросить взрослого показать пример в накидывании колец. Возможен так же

вариант, когда ребенок при попытках накинуть кольца, начинает тихонько придвигать кольцеброс, и в конце, накинув кольца «от черты», может сообщить о выполнении задания. При этом дошкольник искренне верит, что выполнил честно.

2. *Средний уровень* (2 балла), когда ребенок принимает задачу без уточнений. Начинает сразу кидать. После ряда неудачных бросков начинает зрительно, моторно исследовать расстояние. Затем, молча и длительно смотрит на взрослого, всяческими способами пытается привлечь его внимание, причем словесно не обращается (может постучать кольцами о пол, попрыгать, подойти поближе и «шумно» повздыхать). Потом словесно обращается к взрослому – «я не хочу», «я еще маленький», «когда вырасту, тогда и попаду», «когда буду ходить в школу, тогда попаду». Ребенок либо сильно огорчен, либо обижен. Здесь возможен вариант, когда ребенок может накинуть одно кольцо, подойдя поближе, и при этом обратиться к взрослому, что выполнил «немножко» задание, а потом отказывается выполнять.
3. *Низкий уровень* (1 балл), характеризуют следующие четыре ситуации. а) Ребенок, выслушав взрослого, сразу отказывается выполнять задание, мотивируя это тем, что просто не хочет («А я не хочу играть, я не люблю кидать»). б) Другой вариант, когда ребенок, приступив к выполнению задания, настолько увлекается самим бросанием колец, что «теряет» задачу поставленную взрослым. При этом он совершенно не обращает внимание на взрослого. Последний в этот момент как бы перестает для него существовать. Само задание «перерастает» в игру («индейцы», «ниндзя» и т.д.). в) Ребенок, внимательно выслушав взрослого, сразу пытается выполнить задание. После первой неудачной попытки он напряженно наблюдает за реакцией взрослого. Затем пробует ещё раз, а затем перестает выполнять задание, даже не предупредив взрослого. г) Ребенок выслушивает взрослого, пытается 1 – 2 раза попасть, но затем совершенно равнодушно сообщает взрослому, что он не может выполнить задание («Я не могу или я не хочу больше кидать»).

В заключение обзора диагностического инструментария представим сводную таблицу 2.1 методик, используемых в констатирующем опыте для изучения волевой сферы дошкольника.

Таблица 2.1. Сводная таблица психодиагностических методик исследования

<i>№ п/п</i>	<i>Методики</i>	<i>Исследуемые параметры волевой активности</i>
1	Методика В.И.Калина	Способность сосредоточиться и выполнить заданную деятельность при внешних раздражителях
2	Методика Д.Б. Эльконина	Особенности целенаправленности

		привыполнении задания и способность сохранять ясность цели на протяжении всего хода её достижения
3	Методика Графический диктант	Развитие произвольности, координации и мелкой моторики рук, ориентации на образец в процессе работы, умение, точно его скопировать, а также умение работать по правилам и работоспособность.
4	Методика Домик с вырезанием круга	Развитие произвольности у детей, уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук, принятие задачи и т.д.
5	Методика Гусь – кольцеброс К. Левина	Уровень инициативности, самостоятельности и умение осмыслить ситуацию.

В качестве основных статистических критериев обработки данных констатирующего эксперимента были использованы методы, выполняющие следующие исследовательские задачи:

1. выявление достоверности различий между средними значениями в двух независимых группах, подчиняющихся нормальному распределению – t - критерий Стьюдента;
2. проверки достоверности выявленных различий: U -критерий Манна-Уитни, W -критерий Вилкоксона.

Описание выборки исследования. В качестве основного критерия подбора выборки был возраст детей. Волевая сфера изучалась у дошкольников с трех до 7 лет в начале учебного года посещения дошкольного учреждения. Таким образом, в качестве испытуемых было отобрано 120 детей из них 68 девочек и 52 мальчика. Вновь поступившие дети были распределены в группы соответственно возрасту. Были сформированы три группы в зависимости от возраста для проведения констатирующего эксперимента. Первая выборка (1 ЭВ): дети с 3-х до 4-х лет (из них 27 девочек и 13 мальчиков), вторая выборка (2 ЭВ): дети с 4-х до 5-и лет (из них 21 девочка и 19 мальчиков), третья выборка (3 ЭВ): дети с 5-и лет до 7-и лет (из них 20 девочек и 20 мальчиков). Для наглядности представим характеристику экспериментальной выборки в таблице 2.2.

Таблица 2.2. Характеристика ЭВ по возрастным и гендерным критериям

Испытуемые	Кол-во детей	Девочки	Девочки-%	Мальчики	Мальчики-%
1 ЭВ, 3-4 года	40	27	67,5	13	32,2
2 ЭВ, 4-5 лет	40	21	52,5	19	47,5
3 ЭВ, 5-7 лет	40	20	50	20	50
Всего	120	68	—	52	—

Во время констатирующего эксперимента и проведения методик мы наблюдали и фиксировали не только результативность выполнения заданий, но и поведение дошкольников, их реакции, эмоции. Отметим, что дети с заинтересованностью принимали и выполняли задания. Они вели себя достаточно спокойно, внимательно выслушивали инструкции, а также проявляли интерес к приготовленному для них раздаточному материалу в виде цветных карандашей, листов бумаги и игрушек и т.д. Следует отметить, что все дети по-разному справлялись с заданиями. Было замечено, что в случае неудачи, особенно в 1 ЭВ дети жаловались на возникшую ситуацию, когда у них что-то не получалось, а также были жалобы на сверстников, тех, у кого не получалось или на тех, кто не выполнял задание.

В 2 ЭВ и 3 ЭВ в случае неудач, была другая картина. Несмотря на то, что задания проводились индивидуально, вместе с тем, интересны реакции детей друг на друга. Так, дети проявили два вида реакций: они или смеялись друг над другом или помогали сверстнику. Отметим, что некоторым из детей было тяжело именно начать выполнять задание. Отдельные дошкольники, стесняясь задавать вопросы, для уточнения задания, выполняли его неправильно. В момент похвалы ребенка взрослым и уточнения дошкольником – Правильно ли он сделал? («так или нет?»), было замечено, что дети охотно повторяли вопрос с целью быть положительно отмеченным взрослым или похваленными. Такая ситуация наблюдалась во всех во всех возрастных выборках.

2.2. Специфика представлений дошкольников о двигательной сфере

В нашем анкетировании изучались особенности представлений детей дошкольного возраста о двигательной сфере. Данная информация может быть полезной в контексте понимания истоков возникновения осознания детьми процесса овладения движением для развития моторной сферы и личности в целом (В.Кудрявцев, Н.Морозова, Н.Полтавцева и др.). В указанной части исследования проверялась следующая гипотеза. Было высказано предположение о том, что дети, которые систематически посещают

занятия хореографией, ритмикой или танцами имеют более широкие и полные представления о моторной сфере и ее значении в жизни человека. Это обстоятельство способствует тому, что их мотивация к двигательной активности выше и в конечном итоге позитивно отражается на формировании моторной сферы дошкольника, которая в свою очередь и влияет на становление компонентов воли.

Важным методом оценивания представлений дошкольников является собеседование (анкетирование) по заранее составленному плану. Наряду с ним мы использовали целенаправленное наблюдение за моторной сферой дошкольников в ходехореографических занятий. Для изучения представлений дошкольника о моторной сфере нами была разработана специальная анкета, в которую были включены вопросы на знания об успешности ее значения в жизни человека, а также применении этих знаний ребенком в повседневной жизни (в семье и дошкольном учреждении) (см Приложение 1). Вместе с тем, часть вопросов была посвящена отношению ребенка к другим сферам активности человека, где представлена его моторика.

Анкетирование было осуществлено со старшими дошкольниками в связи с тем, что в указанном возрасте закладываются истоки житейских понятий и элементарных представлений об явлениях реального мира и характеристиках человека. В указанном контексте нас интересовали специфика понимания детьми таких понятий, как движение, спорт, гимнастика, игра, танцы, хореография и т.д., а также наличие или отсутствие элементарных знаний и уровень представлений о них у ребенка.

Как уже отмечалось выше, из-за частичной сложности заданий исследование проводилось только со старшими дошкольниками. В нем приняло участие 100 испытуемых в возрасте 6-7 лет:

- Половина из них – 50 старших дошкольников 1-ой группы наряду с традиционными занятиями по физкультуре посещали танцевальные кружки и занятия по хореографии.
- Другие 50 детей 2-ой группы, которые в детском саду посещали занятия по физкультуре, принимали участия в подвижных играх. Эти испытуемые ни в дошкольном учреждении, ни дома по инициативе родителей дополнительно не занимались развитием двигательной сферы.

Ниже представим качественный и количественный анализ результатов анкетирования дошкольников.

1. *Что такое движения?* Полученные в задании ответы показывают, что понятие «движения» у старших дошкольников находится в стадии формирования. Отметим, что

определить понятие «движения» не могут 24% детей 2-ой группы и только 13% испытуемых 1-ой группы. При этом детьми дается «буквальная» трактовка понятия: «Движение – это когда двигаемся» и она характерна для 34% детей 1-ой группы и лишь 19% 2-ой группы. Все остальные ответы детей включали перечисление отдельных движений человека. Для дошкольников были выделены типичные ответы: 1-ой группы «ходим, бегаем, прыгаем и т.д. (36%)» или 2-ой группы -катаемся на велосипеде (6%).

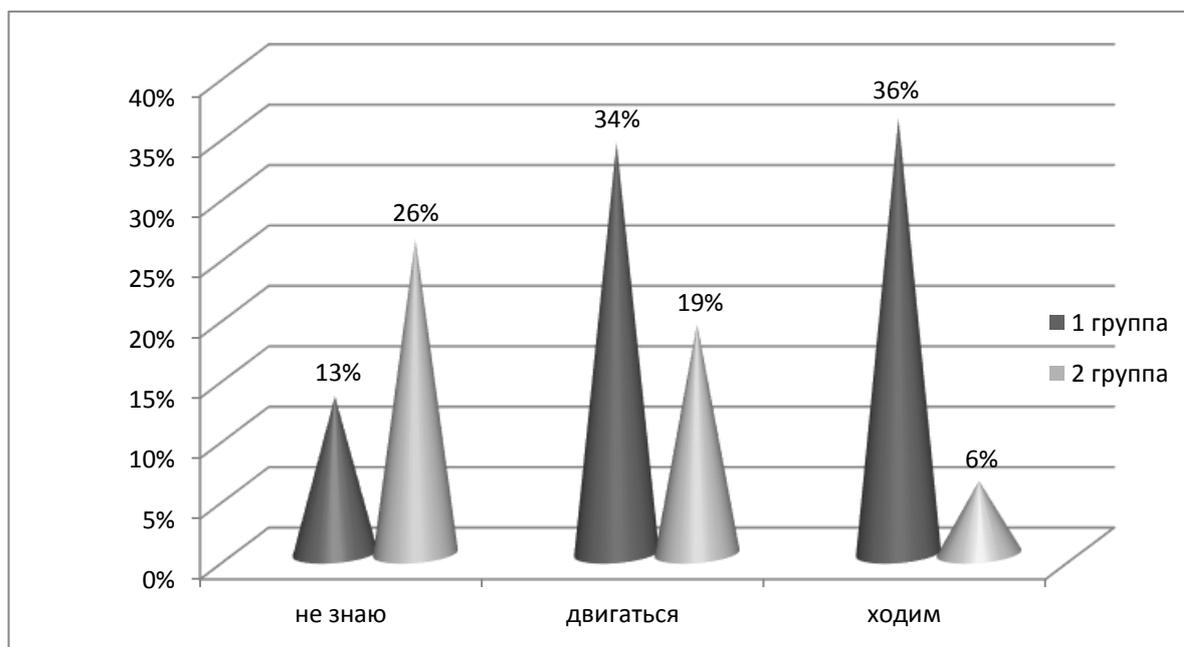


Рис. 2.1. Распределения ответов испытуемых на 1-ый вопрос

2. *Назови какие движения ты знаешь?* Для детей 1-ой группы вариации названных движений гораздо шире. Наряду с самыми элементарными проявлениями моторной активности: танцуем, ходим, делаем шаги (39%), они выделили движения руками, ногами, головой, наклоны, повороты и т.д. Отметим, что 18% детей в двух выборках различают движения человека и машин. Вместе с тем, в 1-ой группы одним ребенком отмечена роль фундаментальная движений в жизни человека – «не можем жить без движения». Анализ приведенных ответов показывает, что дошкольники имеют элементарные знания о движениях, но для некоторых они являются детальными и более обширными (соответственно, 11 и 4 вариантов ответов). Это связано, прежде всего, с тем, что дети по словесной инструкции и на основе показа взрослого в рамках занятий усваивают различные представления. В их жизнедеятельности моторная сфера представлена достаточно широко, и она чаще является объектом осознания ребенка. Вместе с тем, отметим, что для дошкольников характерны только начальные стадии

формирования понятий, связанных с движением. Они способны только конкретизировать и перечислить основные человека.

3. *Какое значение имеют движения в жизни человека?* Значение движения в жизни человека оценено дошкольниками следующим образом. Половина детей (48%) ответили на вопрос буквально «Движение нужно, чтобы играть, ходить», в то время как более сложный ответ сформулировали только 19% дошкольников 2-ой группы. Вместе с тем, для детей 1-ой группы характерна большая вариация ответов: *делать что-то*, работать, чтобы *ходить*, играть, танцевать, не сможем жить без них, чтобы циркулировала кровь, делать занятия (выделенные варианты встречаются в обеих выборках). 3% детей затруднились ответить на поставленный вопрос.

4. Детям был задан вопрос: *Делают ли они гимнастику?* Ответы распределились следующим образом: не делают гимнастику 48% детей 1-ой группы и 64% 2-ой группы. 25% детей из двух групп делают дома гимнастику. Остальные дошкольники отметили, что иногда занимаются физкультурой или выделили то, что делают отдельные упражнения или движения. Например, «кручу обруч, ходим с бабушкой по этажам, это тоже гимнастика».

5. *Есть ли у тебя затруднения в движениях?* Наличие затруднений при движениях отметили дети и охарактеризовали их следующим образом: нет затруднений у 30% детей 2-ой группы и 3% испытуемых 1-ой группы. 12% детей не знают, есть ли у них затруднения, т.е. их представления имеют диффузный характер. В остальных же ответах испытуемые двух групп перечисляют отдельные действия, в которых есть затруднения: поднимать тяжести, сесть на шпагат, приседать, делать ножницы, делать колесо, махать руками, стоять на одной ноге, перескочить через стул, соответственно 30% детей 2-ой группы и 37% 1-ой группы. Около 30% старших дошкольников испытывают трудности при выполнении сложных движений, а 25% из них имеют трудности, но не конкретизировали их суть. Обобщая полученные ответы, можно констатировать, что не многие детей встречают трудности при реализации движений. Однако среди моторных средств, которые они только осваивают, называются игра или танцевальные занятия.

6. *Какие подвижные игры ты знаешь?* Сравнивая ответы о знании подвижных игр и участии в них, 54% 2-ой группы КВ и 74% 1-ой группы детей отмечают прятки и догонялки, игры в мяч, теннис и классики. Показатели по 1-ой группы выше в сравнении с данными 2-ой группы.

Вместе с тем отметим, для дошкольников сохраняют свою актуальность ролевые игры: 42% детей играют в дочки-матери, машинки и солдатики, которые актуальны для

развития. Среди дошкольников 1-ой группы 18% играют в машинки и солдатики, конструктор и игрушки. Данные результаты показывают, что дети подготовительной группы не различают виды игровой активности, что согласуется с данными Е.О.Смирновой о редуцировании игровой деятельности у современных дошкольников.

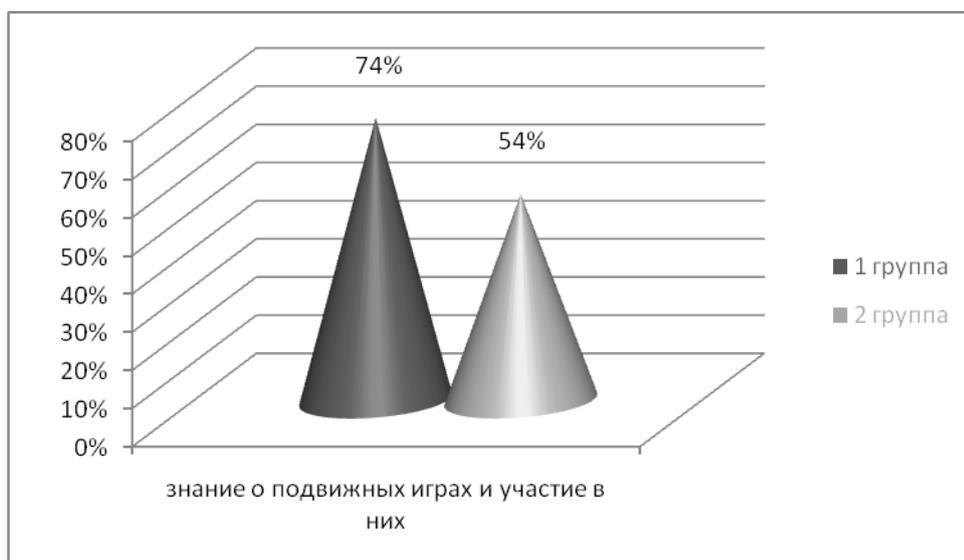


Рис. 2.2 Распределение ответов испытуемых на 6 вопрос

2. *Что ты знаешь о спорте?* По вопросу знания о спорте и участии в спортивных играх получены следующие результаты. 24% детей 2-ой группы и 6% испытуемых 1-ой группы ответили, что не знают спортивных игр. Вместе с тем, те дети, которые знают спортивные игры, выделили в качестве самых известных бег и футбол (25% по 1-ой группы 12% по 2-ой группы). Наряду с указанными видами 12% детей 1-ой группы назвали таэквондо, прятки, а также бокс, отжимания, поднимать штангу, тренироваться (по 6% испытуемых 1-ой группы). Дети 2-ой группы выделили: петь и танцевать, догонялки, велосипед, отжимания, бадминтон, мяч катать (по 6%). Как и в предыдущих заданиях, более широкие представления о спортивных играх имеют дети из 1-ой группы.

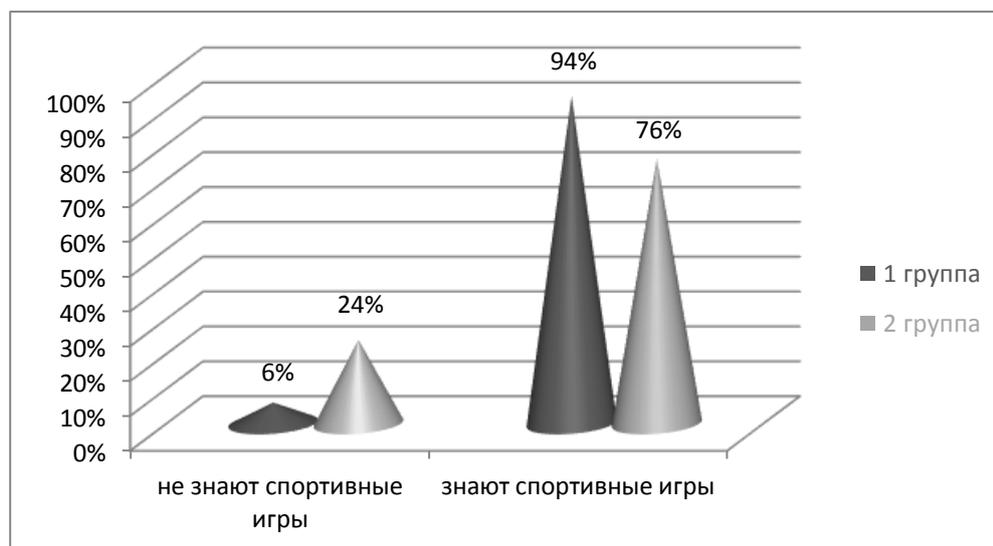


Рис. 2.3. Распределение ответов испытуемых на 8 вопрос

Оценивая ответы детей по блоку вопросов о спорте и об отношении к нему в рамках семьи, у испытуемых 1-ой и 2-ой группы не существует явных различий. В качестве важного показателя было выявлено, что отношение в семье к спорту оказывает детерминирующее влияние на представления ребенка о спорте и занятии им. Проиллюстрируем полученные данные: в 56% семей у детей 2-ой группы и соответственно, 54% 1-ой группы никто из членов семьи не занимается спортом. Вместе с тем, около 20% детей отметили, что отец занимается: поднятием гирей и тяжестей или играет в футбол. Наряду с этим, соответственно у 12% детей 2-ой группы и 19% дошкольников 1-ой группы старшие братья занимаются спортом.

Подобная ситуация непосредственно влияет на занятия спортом самих детей. Отметим, что треть детей, как 2-ой группы, так и 1-ой группы ответили, что не занимаются спортом (соответственно, 36% и 31%). Для остальных детей также не характерны систематические занятия физкультурой вне детского сада. Дошкольники перечисляли то, какую двигательную активность они осуществляют: ходят на танцы, делают гимнастику утром, бегают, прыгают, кувыркаются, катаются на велосипеде, качаются, играют в футбол. Лишь один ребенок из всех опрошенных испытуемых посещает систематически секцию таэквондо.

На 10 вопрос «Нравятся ли тебе танцы и почему?» были получены следующие результаты. Для всех детей 1-ой группы (100%) характерно положительное отношение и интерес к занятиям хореографией, танцами и ритмикой, а также более детальная аргументация своего отношения (научусь танцевать, родители рады, нравится слушать музыку, надо заниматься чем-то, пригодится в школе). В то время как 66% детей 2-ой

группы отметили, что им нравится танцевать (аргументация выбора носила упрощенный характер: интересно, нравится и лишь один ребенок отметил, что танцы дают радость). Более трети всех детей 2-ой группы (30%) ответили, что танцевать не нравится совсем или не очень нравится, им скучно. Полученные результаты показывают, что систематические хореографические занятия, танцами и ритмике у детей 1-ой группы, с одной стороны, позитивно влияют на мотивацию ребенка к двигательной активности, а с другой, формируют его моторные способности в этой сфере.

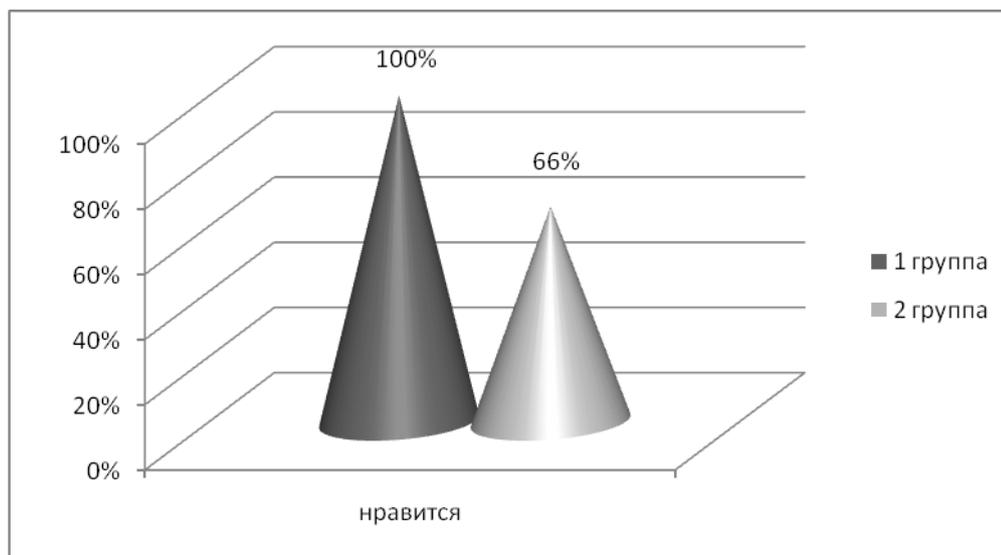


Рис 2.4. Распределение ответов испытуемых об отношении к танцам

12. *Как оцениваешь свое умение танцевать?* Далее детям предлагалось самим оценить их умение танцевать. Результаты распределились следующим образом: 90% детей 1-ой группы ответили «да» (умеют танцевать) и 10% дошкольников, что только учатся, немного умеют и разучивают движения. Для детей 2-ой группы 78% – умеют танцевать и 22% ответили, что не умеют. Отметим, что результаты детей 1-ой группы опираются на их реальные достижения в освоении танцевальными движениями. Вместе с тем, что касается факта высокой самооценки у детей 2-ой группы, это может быть связано с возрастными особенностями развития данной характеристики формирующейся личности.

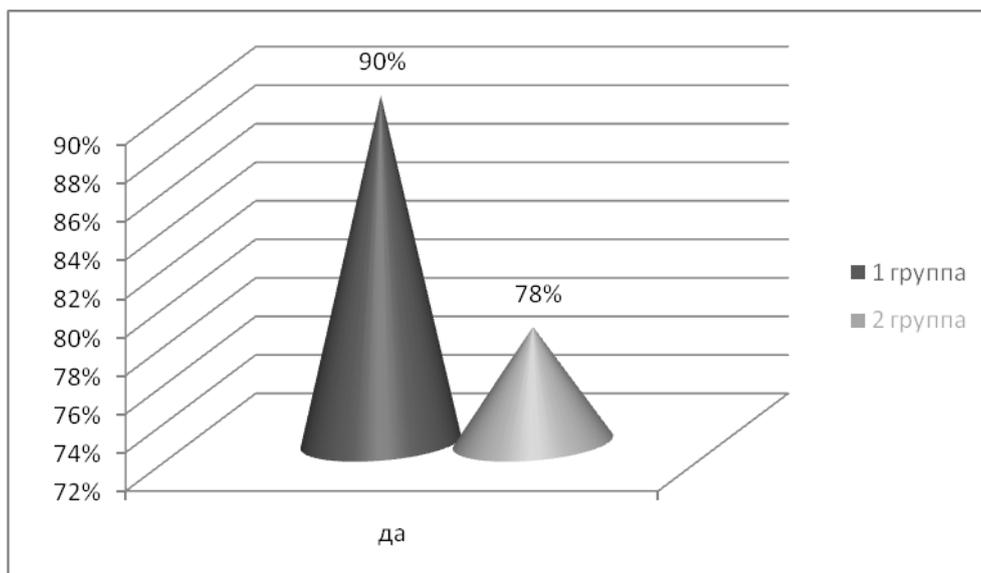


Рис. 2.5. Распределение ответов испытуемых на вопрос об умении танцевать

Для выявления знаний о названиях танцев детям был задан соответствующий вопрос и получены следующие результаты. В 2-ой группы четверть всех дошкольников не знают названия танцев, а среди детей 1-ой группы таких всего 10%. Так, дети говорили: «Я знаю танцы, но забыл, как они называются». Отметим, что дошкольники 1-ой группы перечислили большее количество танцев и их ответы носили конкретный характер, т.е. назывались танцы, которые они учат на занятиях: летка-енка, вальс, танго, ча-ча-ча, джингалбэнс, звездочка и т.д. Дети 2-ой группы назвали балет (18%), вальс (12%), танго, чанга-чанга, спортивные (по 6 %).

13. *Кто лучший танцор в твоей группе?* Наряду с вопросом об оценке своего умения танцевать, детям предлагалось оценить «Кто лучший танцор в группе?», т.е. умения других детей. Затруднения в определении лучшего танцора группы были у 12% 2-ой группы и 19% 1-ой группы, себя, соответственно, выбрали 12% 2-ой группы и 13% 1-ой группы. В 1-ой группе более половины детей назвали девочку, которая и, по мнению педагогов самая способная, в 2-ой группы такого единодушия нет, да и занятия танцами, там не носят систематического характера. Отметим, что полученные ответы указывают, что участие в специальных занятиях, наряду с развитием моторной сферы, способствует формированию личностных и коммуникативных характеристик у старших дошкольников: оценка себя и других, взаимодействие с партнером и т.д.

В заключение детям было предложено ответить на вопрос «Что такое хореография?». 94% детей 2-ой группы не знают, что такое хореография и лишь один ребенок ответил, что «это уметь танцевать». Другие результаты получены в 1-ой группы ЭВ: 87% дошкольников занимаются хореографией, танцами и ритмикой и позитивно

относятся к этим занятиям. Дети отметили, что они учатся двигаться под музыку, делают упражнения и фигуры, танцуют и это все нужно для здоровья.

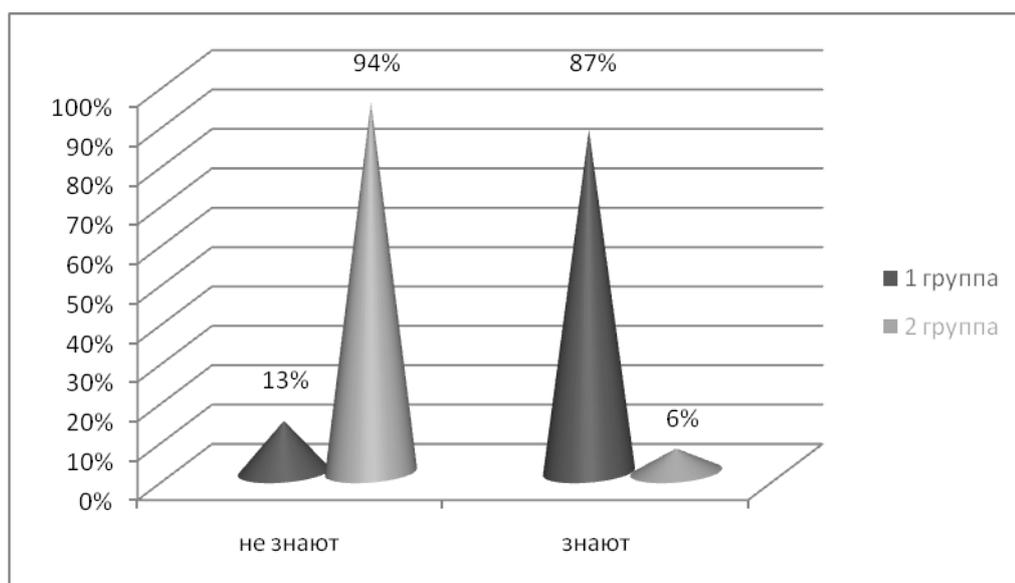


Рис. 2.6 Распределение ответов испытуемых на 14 вопрос

В заключение обобщим полученные результаты и сформулируем выводы. Полученные количественные и качественные результаты наблюдения и анкетирования подтвердили наше предположение. Самые явные различия в представлениях о моторной сфере получены у детей 1-ой и 2-ой групп по знаниям о них и в отношении детей к занятиям ритмикой и танцами.

Старшие дошкольники, систематически занимающиеся хореографией и танцами, имеют более широкие и полные представления о моторной сфере и ее значении в жизни человека, что опирается на то, что она представлена в активности ребенка специальными занятиями. Это обстоятельство способствует тому, что их мотивация к двигательной активности выше и в конечном итоге позитивно отражается на формировании их моторной сферы, а также личности в целом.

Вместе с тем, дети не могут достаточно полно аргументировать позитивное отношение к таким занятиям. Полученные ответы дошкольников свидетельствуют о том, что в рамках семьи и со стороны большинства родителей нет особого внимания к развитию двигательной сферы их детей, правильный образ жизни не культивируется и не прививается.

Результаты, полученные в анкетировании, свидетельствуют о том, что целенаправленное развитие двигательной сферы на занятиях хореографией, танцами, спортом и т.д. является очень важным для дошкольника. Это является ценным

аргументом в контексте опосредованного воздействия данной деятельности на все другие сферы психики, в т.ч. и на становление воли ребенка.

В контексте нашего исследования волевое развитие ребенка тесно связано с развитием его моторной сферы. Значение воли в освоении новых движений у дошкольника неоспоримо. Вначале воля является условием, посредством которого ребенок регулирует и повторяет движения, а затем в ходе дальнейшего их освоения и становления происходит и достигается осознание дошкольником особенностей их выполнения в контексте формирования внутреннего плана действия. Отметим, что в ходе освоения движения меняется и функциональное значение «инструкции» для дошкольника. В начале инструкция сопровождает показ и выполнение действия, а затем организует и предвосхищает его выполнение. Тем самым, усваиваются, закрепляются и формируются двигательные, и волевые качества личности дошкольника.

2.3. Изучение компонентов и динамики волевой сферы ребенка в дошкольном возрасте

В рамках данного параграфа представим результаты испытуемых по методикам, изучающим особенности и уровни развития волевой сферы. Так, в таблице 2.3 обобщены данные всех ЭВ по методике В.И.Калина, которая была направлена на исследование уровней сосредоточенности и отвлечения дошкольников при выполнении задания.

Таблица 2.3. Результаты испытуемых ЭВ по методике В.И.Калина

Возраст	Отсутствие отвлечения	Отвлечение	Задание не выполнено
3-4 года	– (0%)	26 чел. (65%)	14 чел. (35%)
4-5 лет	11 чел. (27,5%)	27 чел. (67,5%)	2 чел. (5%)
5-7 лет	22 чел. (55%)	16 чел. (40%)	2 чел. (5%)
Девочки			
3-4 года	– (0%)	16 чел. (59,3%)	11 чел. (40,7%)
4-5 лет	5 чел. (23,8%)	15 чел. (71,4%)	1 чел. (4,8%)
5-7 лет	12 чел. (60%)	7 чел. (35%)	1 чел. (5%)
Мальчики			
3-4 года	– (0%)	10 чел. (76,9%)	3 чел. (23,1%)
4-5 лет	6 чел. (31,6%)	12 чел. (63,2%)	1 чел. (5,2%)
5-7 лет.	10 чел. (50%)	9 чел. (45%)	1 чел. (5%)

Анализ результатов младших дошкольников по тесту В.И. Калина выявил следующие закономерности. Так, в 1 ЭВ нет испытуемых, которые при выполнении задания не отвлекаются. Для 65% детей (26 исп.) 3-4 лет характерны отвлечения при

выполнении задания. При появлении помехи, дети проявляли живой интерес и отвлекались от основного задания. При этом более трети 1 ЭВ – 35% младших дошкольников (14 исп.) не справились с заданием, т.е. увлекаясь машинкой – уже не смогли вернуться к основному заданию. Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.7.

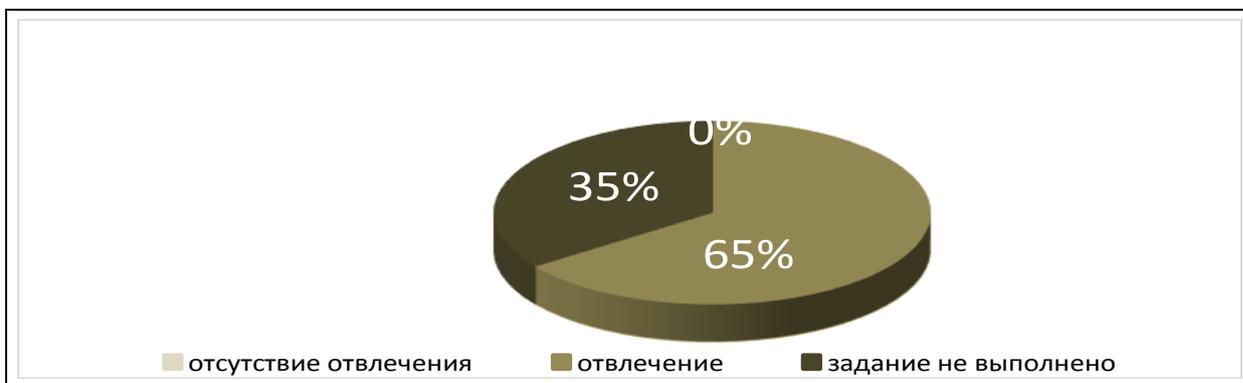


Рис. 2.7. Результаты младших дошкольников по методике В.И.Калина

Анализ данных 2 ЭВ выявил следующие особенности уровней сосредоточенности дошкольников. Так, в этой возрастной выборке увеличивается количество детей, которые не отвлекаются во время выполнения основного задания – 27,5% испытуемых (11 детей). У данных детей имеют место элементы регуляции своего поведения. Наряду с этим, отметим, что примерно две трети выборки 67,5% дошкольников 4-5 лет (27 исп.) не могут сосредоточиться на основном задании полностью, и постоянно отвлекаются. Однако, в целом, они все же возвращаются к заданию и выполняют его. Следует отметить, что 5% детей (2 исп.) увлекались машинкой настолько, уже не вернулись к основному заданию и так его и не выполнили. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 2.8.

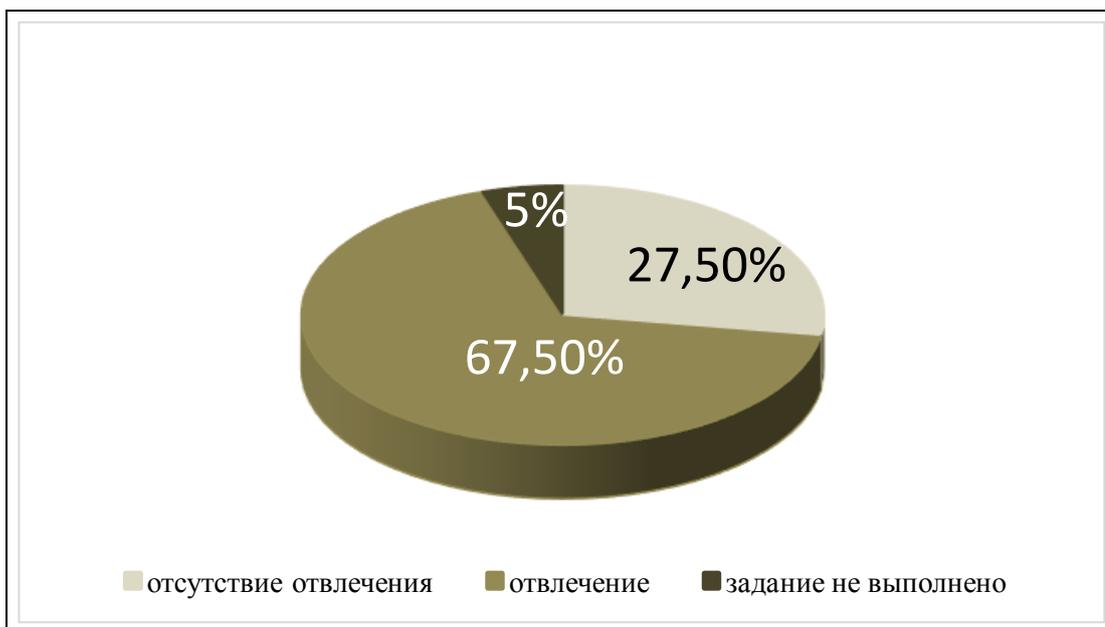


Рис. 2.8. Результаты дошкольников 2 ЭВ по методике В.И.Калина (в %)

При рассмотрении результатов детей 3 ЭВ была получена следующая картина по параметру сосредоточенности их на задании. Отсутствие отвлечения характерно для более половины, т.е. 55% старших дошкольников (22 исп.). Вместе с тем, 40% детей с 5 до 7 лет (16 исп.) все же подвержены отвлечению на новую игрушку, но при некотором волевом усилии, они все же возвращаются к основному заданию. При этом у 5% испытуемых (2 реб.) возникают сложности при возвращении к основному заданию, после того как они начинают играть с привлекательной игрушкой. Иллюстрация полученных данных представлена на рис. 2.9.



Рис. 2.9. Результаты старших дошкольников по методике В.И.Калина в %

Таким образом, сравнительный анализ особенностей сосредоточенности детей и их отвлекаемости от основного задания на протяжении дошкольного возраста по методике В.И. Калина выявил следующие факты. Отсутствие отвлечения не характерно для детей 1 ЭВ (3-4 года). Во 2 ЭВ (5-6 лет) этот параметр уже сформирован у 27,5% дошкольников (11 исп.). Особо подчеркнем, что в 3 ЭВ (5-7 лет) сосредоточенность на задании и отсутствие отвлечения зафиксированы у более половины – 55% детей (22 исп.). Как отмечалось выше, дети принимают задачу и способны на ней сконцентрироваться и не отвлекаются от выполнения основного задания даже при наличии помех.

Оценивая результаты испытуемых по параметру «Отвлечение» отметим следующую динамику. Так, если в 1 ЭВ (3-4 года) оно характерно для более половины – 65% детей (26 исп.), то во 2 ЭВ (4-5 лет) видим, что такое поведение наблюдается до 67,5% детей (27 исп.). Однако отрадным является факт, что позитивная динамика данного параметра проявляется к 5-7 годам в 3 ЭВ и отвлечения у детей снижаются и они характерны лишь для 40% испытуемых (16 исп.). Отметим, что наличие помех влияет на уровень сосредоточенности ребенка на задании, но в целом не мешает его выполнить и довести до конца.

«Невыполнение задания», т.е. отвлечение и его незавершение при наличии помех и сложности в регуляции своего поведения характерно для 35% детей 1 ЭВ (14 исп.). Динамики изменения указанного параметра от среднего к старшему дошкольному возрасту не выявлено. Так, для 2 ЭВ и 3 ЭВ, соответственно, по 5% испытуемых (2 исп.) не смогли преодолеть помехи и не вернулись к выполнению основного задания. Отметим, что данный уровень выраженности показателя является низким, и в целом сохраняется в дошкольном возрасте после 4 лет.

Иллюстрация сравнительного анализа динамики результатов испытуемых по ЭВ представлена на рисунке 2.10.

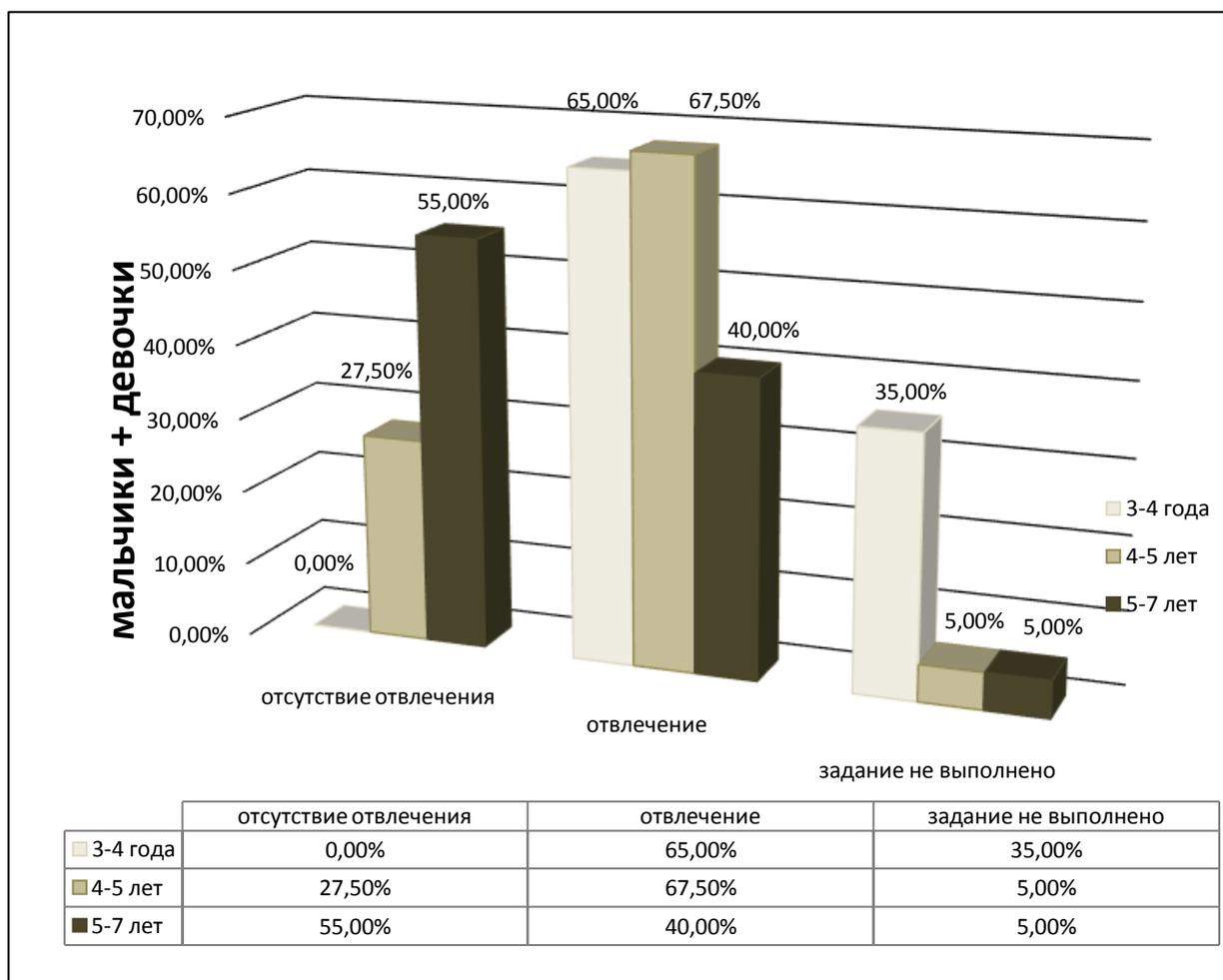


Рис. 2.10. Динамика результатов испытуемых по методике В.И.Калина в дошкольном возрасте в %.

По данной методике установлены статистически значимые различия результатов испытуемых 1 ЭВ и 2 ЭВ, 2 ЭВ и 3 ЭВ. Соответственно, коэффициенты t-Критерий Стьюдента равны -5.06877 при $p < 0.05$ и 2.17341, при $p < 0.05$ (см Приложение 2).

В продолжение представим сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков по методике В.И. Калина в рамках возрастных групп.

Так, среди младших дошкольников не выявлено ни девочек, ни мальчиков, для которых характерна максимальная сосредоточенность и отсутствует отвлечение на помехи. Анализ практических данных (наблюдений родителей и воспитателей), а также экспериментальные данные исследований свидетельствуют о том, что для младших дошкольников не характерна выраженная волевая регуляция поведения и преобладает импульсивность реакций [3, 7, 92]. Фактически наши результаты подтверждают эти

положения, при этом уточняют и дополняют специфику становления волевой сферы на протяжении всего дошкольного возраста.

В ходе сравнения полученных результатов девочек и мальчиков по параметру «Отвлечение» установлены следующие различия. Так, 59,3% девочек (16 исп.) и 76,9% мальчиков (10 исп.) отвлекаются на помеху, но возвращаются к выполнению основного задания и его завершают. Более информативным является параметр «Невыполнение задания»: среди девочек с ним не справились 40,7% испытуемых (11 дев.), а среди мальчиков – лишь 23,1% (3 исп.). Указанные данные свидетельствуют о том, что у мальчиков 1 ЭВ в большей степени представлена регуляция поведения. Однако статистический анализ не подтвердил наличия значимых различий в результатах испытуемых. Проиллюстрируем полученные данные на рисунке 2.11.

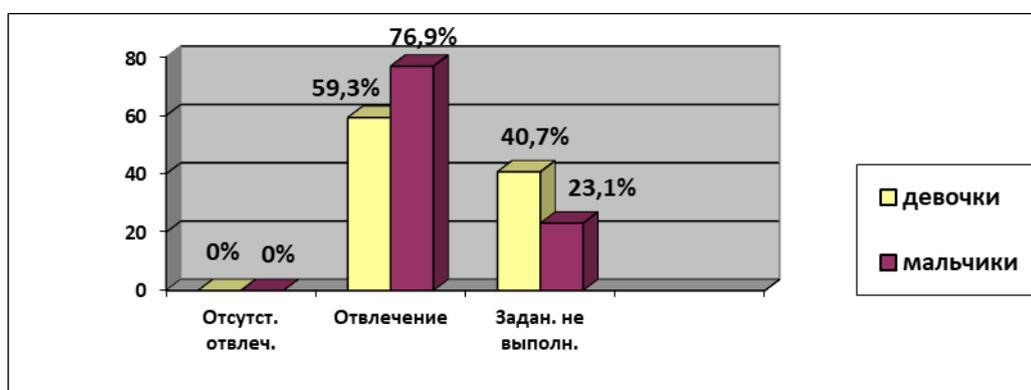


Рис.2.11. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 1 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлеченности в задании в %.

Для испытуемых 2 ЭВ от 4 до 5 лет установлены следующие показатели. Так, 23,8% девочек (5 исп.) среднего дошкольного возраста не отвлекаются от основного задания при появлении помехи, а среди мальчиков этот процент выше, он составляет – 31,6%(6 исп.). Оценивая девочек и мальчиков по параметру «Отвлечение» было зафиксировано, что 15 девочек (71,4%) больше отвлекаются на помехи, чем мальчики – 63,2% испытуемых (12 исп.). Однако следует отметить, что все дошкольники данной выборки возвращались к выполнению основного задания. Задание не выполнено во 2 ЭВ только одной девочкой (4,8%) и одним мальчиком (5,2%). Подчеркнем, что в целом по данной ЭВ мальчики показали выше результаты, чем девочки по показателям сосредоточенности и уровню не отвлекаемости, чем девочки. Однако указанные различия не являются статистически достоверными. Полученные данные представим на рисунке 2.12.

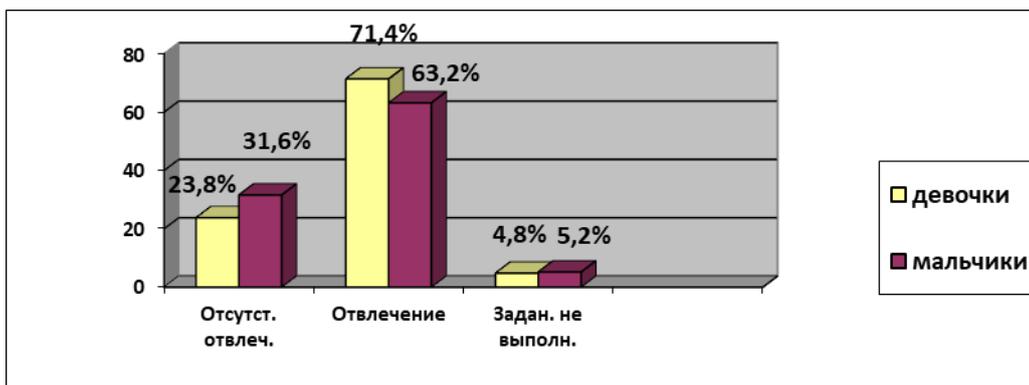


Рис. 2.12. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 2 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлекаемости в %.

В старшем дошкольном возрасте картина полученных данных значений показателей по параметру сосредоточенности и неотвлекаемости гораздо выше в сравнении с дошкольниками 4-5 лет, что свидетельствует о возрастной регуляции поведения. Так, у старших дошкольников, 12 девочек и 10 мальчиков, соответственно, 60% и 50% испытуемых данного возраста при выполнении задания проявляют стойкость и не отвлекаются на помехи и доводят выполнение задания до конца. По параметру «Отвлекаемость» также не выявлено существенных и статистически значимых различий при качественном анализе данных. Отметим, что 35% девочек (7 исп.) и 45% мальчиков (9 исп.) данного возраста подвержены отвлечению, но возвращаются к выполнению основного задания. В 3 ЭВ одна девочка и один мальчик не выполнили задание после появления помехи. Иллюстрация сравнительных данных представлена на рисунке 2.13.



Рис. 2.13. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 3 ЭВ по уровням сосредоточенности и отвлекаемости в %.

В продолжение отметим, что в целом, нами не установлено статистической значимости гендерных различий в проявлении отвлекаемости от основного задания при наличии помех на протяжении всего дошкольного возраста.

Следующий параметр волевой сферы, который изучался в нашем исследовании – это волевая активность, т.е. целенаправленность ребенка при выполнении задания. С этой целью использовалась методика Д.Б.Эльконина. Обобщенные групповые результаты дошкольников представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4. Результаты испытуемых по методике Д.Б. Эльконина

Возраст	Стойкая длительная целенаправленность	Малоактивная целенаправленность	Нестойкая целенаправленность
3-4 года	1 чел. (2,5%)	17 чел. (42,5%)	22 чел. (55%)
4-5 лет	19 чел. (47,5%)	15 чел. (37,5%)	6 чел. (15%)
5-7 лет	33 чел. (82,5%)	4 чел. (10%)	3 чел. (7,5%)
Результаты девочек			
3-4 года	1 чел. (3,7%)	10 чел. (37%)	16 чел. (59,3%)
4-5 лет	12 чел. (57,1%)	6 чел. (28,6%)	3 чел. (14,3%)
5-7 лет	16 чел. (80%)	2 чел. (10%)	2 чел. (10%)
Результаты мальчиков			
3-4 года	– (0%)	7 чел. (53,8%)	6 чел. (46,2%)
4-5 лет	7 чел. (36,8%)	9 чел. (47,4%)	3 чел. (15,8%)
5-7 лет.	17 чел. (85%)	2 чел. (10%)	1 чел. (5%)

В продолжение представим анализ возрастной динамики результатов детей на протяжении дошкольного возраста по методике Д.Б. Эльконина. Так, нами были получены следующие данные с учетом распределения испытуемых по возрастным группам. 1 ЭВ (3-4 года) по уровням целенаправленности: стойкая длительная целенаправленность характерна всего для одного ребенка (2,5% исп.). Вместе с тем, для 42,5% испытуемых (17 детей) выявлена малоактивная целенаправленность. Нестойкая целенаправленность зафиксирована у 55% дошкольников (22 исп.). Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.14.

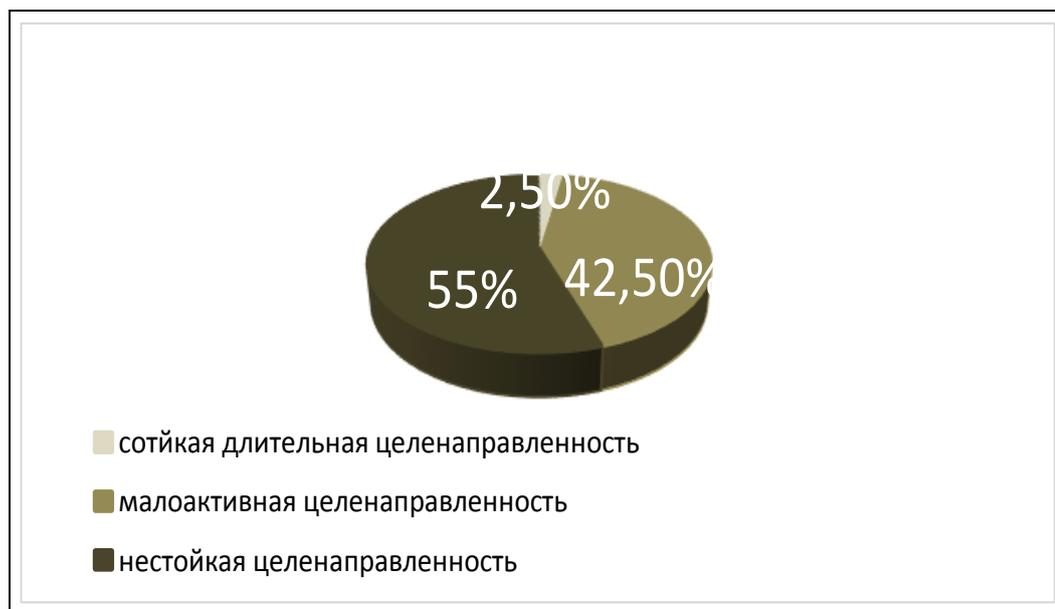


Рис. 2.14. Распределение испытуемых 1 ЭВ по уровням целенаправленности в %

Следует отметить, что при фиксации такого показателя как время было выявлено 17 детей (42,5% исп.), которым не хватило времени для выполнения задания. Еще 22 ребенка (55% исп.) с низкой активностью обратились за помощью ко взрослому и один ребенок (2,5%) отказался от цели (не смог и не хотел), испытывая при этом сожаление и огорчение. В целом, оценивая развитие целенаправленности в раннем дошкольном возрасте, важно подчеркнуть, что для подавляющего большинства детей еще не характерны элементарные волевые усилия.

Картина распределения по уровням целенаправленности изменяется у детей 2 ЭВ. Так, стойкая длительная целенаправленность выявлена примерно у половины 47,5 % испытуемых (19 детей), а малоактивная целенаправленность зафиксирована у 37,5 % детей (15 исп.). Вместе с тем, нестойкая целенаправленность характерна для 15% дошкольников (6 исп.) среднего возраста. Полученные данные представлены на рисунке 2.15.

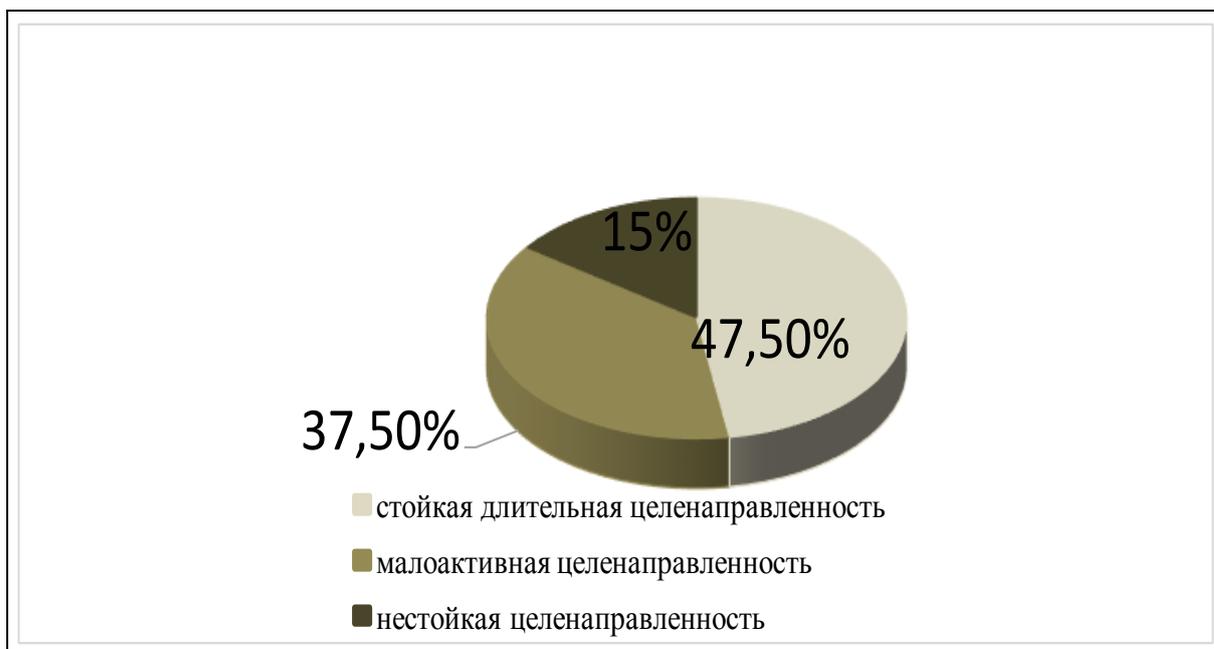


Рис. 2.15. Распределение испытуемых 2 ЭВ по уровням целенаправленности в %

Отметим, что у половины дошкольников 4-5 лет появляется способность к целенаправленному выполнению заданий, которые требуют волевых усилий. При этом примерно половина детей сохраняют ясность конечной цели на протяжении всего хода ее достижения. Однако для 37,5% детей (15 исп.) характерна малоактивная целенаправленность. Данные дети продолжают нуждаться при выполнении задания в руководстве со стороны взрослого.

Вместе с тем, у 15 дошкольников (6 исп.) зафиксирована нестойкая целенаправленность. Данные дети отказывались от попыток решения задания при столкновении с трудностями. Полученные данные по 3 ЭВ представлены на рисунке 2.16.

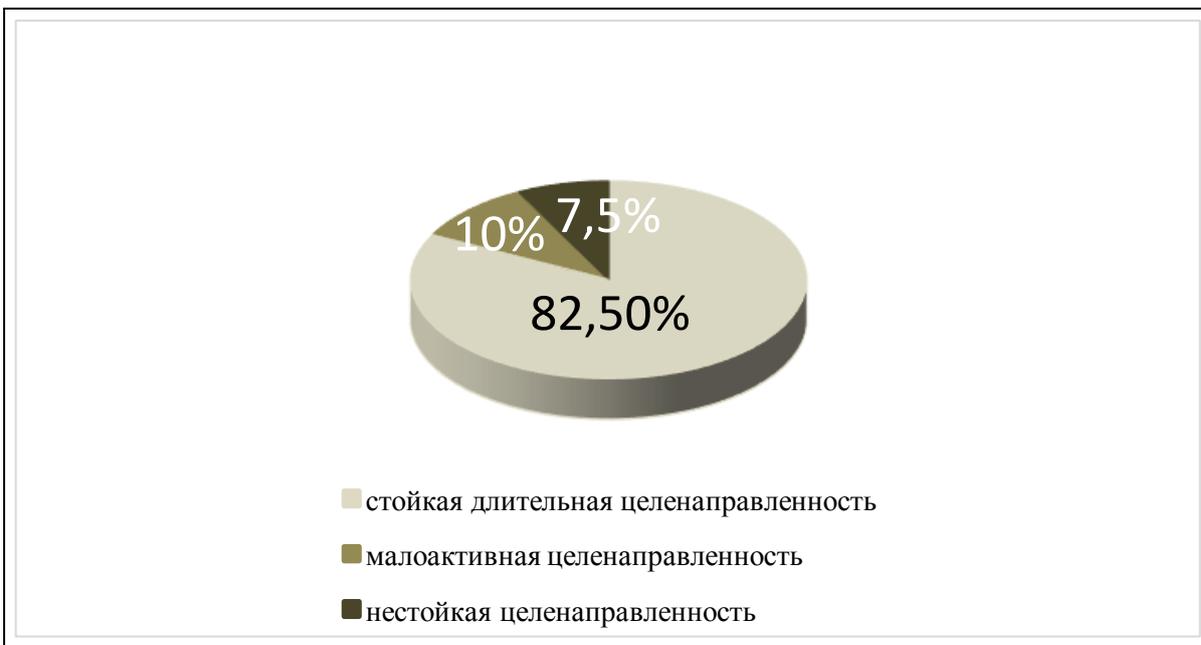


Рис. 2.16. Распределение испытуемых 3 ЭВ по уровням целенаправленности в %

Анализ результатов по 3 ЭВ выявил следующие особенности: стойкая длительная целенаправленность характерна для большинства испытуемых, т.е. для 82,5% дошкольников (33 исп.). Вместе с тем, малоактивная целенаправленность выявлена у 10 % детей (4 исп.). Эти дети, которые нуждались при выполнении задания в руководстве со стороны взрослого. Отметим, что нестойкая целенаправленность зафиксирована лишь у 7,5% дошкольников (3 исп.) отказались от попыток решения задания при столкновении с трудностями.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что начиная с младшего школьного возраста, к 7-ми годам у детей формируется способность к целенаправленному выполнению задания, требующего волевых усилий и сохранения ясности конечной цели на протяжении всего хода ее достижения.

В продолжение представим сравнительный анализ результатов испытуемых по методике Д.Б.Эльконина на протяжении всего дошкольного возраста на рисунке 2.17.

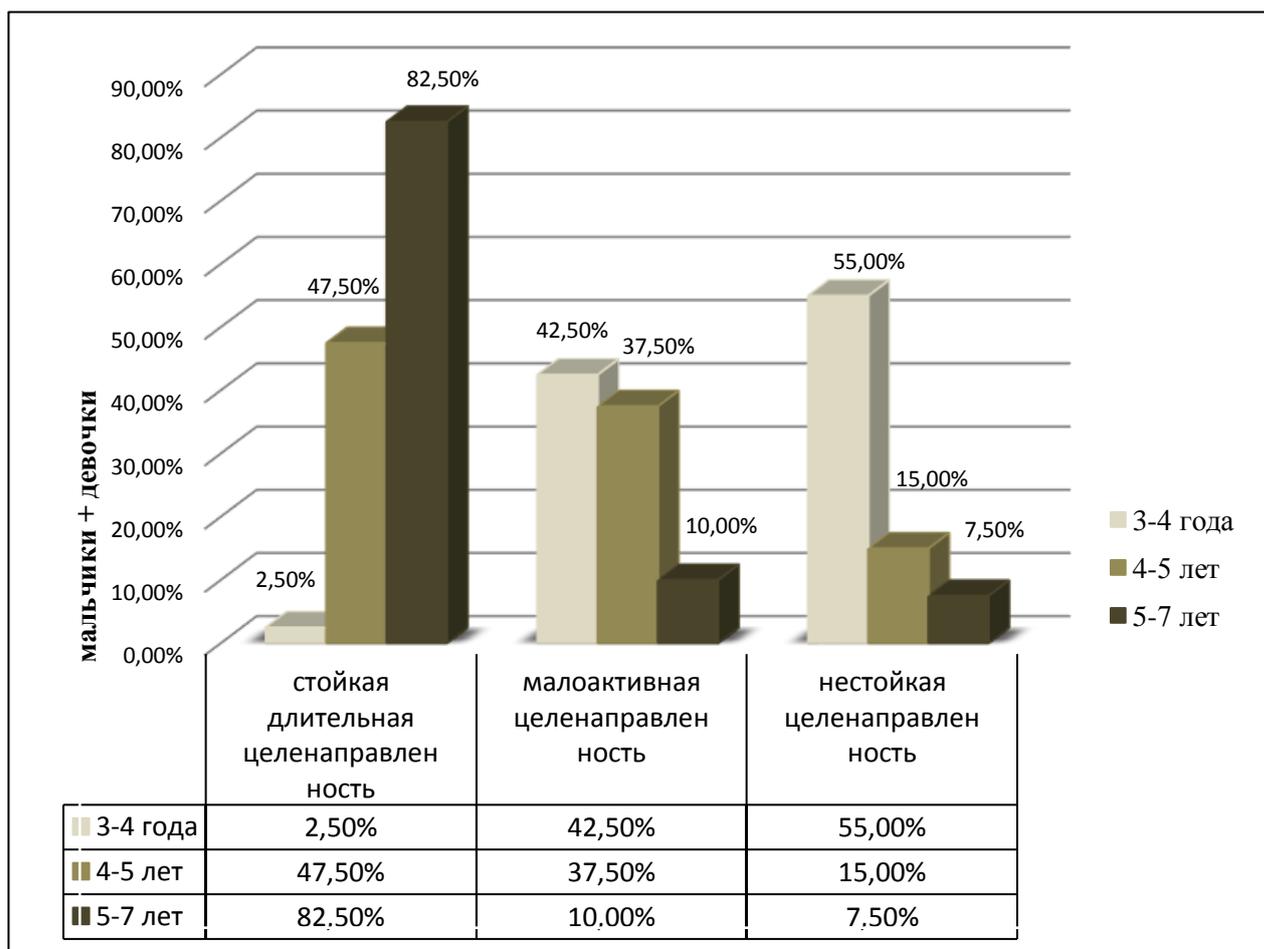


Рис. 2.17. Сравнительный анализ целенаправленности детей на протяжении дошкольного возраста

По данной методике установлены статистически значимые различия результатов испытуемых 1 ЭВ и 2 ЭВ, 2 ЭВ и 3 ЭВ. Соответственно, коэффициенты t-Критерий Стьюдента равны -5.86645 при $p < 0.05$ и 2.86723, при $p < 0.05$ (см Приложение 2).

Таким образом, сравнительный анализ особенностей целенаправленности в дошкольном возрасте по методике Эльконина Д.Б. выявил следующие данные. Так, стойкая длительная целенаправленность выявлена лишь у 2,5% детей 1 ЭВ (3-4 года), в 5-6 лет этот параметр сформирован уже у 47,5 % дошкольников 2 ЭВ. Особо подчеркнем, что в 3 ЭВ (5-7 лет) стойкая длительная целенаправленность зафиксирована у подавляющего большинства 82,5% испытуемых. Как отмечалось выше, они принимают задачу и способны удерживать цель на всем протяжении ее выполнения.

Оценивая испытуемых по параметру «малоактивная целенаправленность» выделим следующую динамику. Так, если в 1 ЭВ (3-4 года) она характерна для 17 детей (42,5% исп.), то во 2 ЭВ (4-5 лет) мы видим снижение количества до 15 детей (37,5 %).

Позитивная динамика повышения активности особо проявляется к 5-7 годам в 3 ЭВ и зафиксирована у 33 дошкольников (82,5% исп.), а малоактивная целенаправленность выявлена лишь у 4 дошкольников (10 % исп.).

По параметру нестойкая целенаправленность, т.е. отказ от выполнения задания при столкновении с трудностями, также обнаружена определенная динамика. Так, для 1 ЭВ (3-4 года) она выявлена у 22 дошкольников (55 % исп.). Во 2 ЭВ (4-5 лет) нестойкая целенаправленность зафиксирована лишь у 6 дошкольников (15 % исп.), а в 3 ЭВ данная особенность целенаправленности выявлена только у трех старших дошкольников (7,5 % исп.). Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей в возрасте 5-7 лет активно формируются волевые качества.

В продолжение представим сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков по тесту Д.Б.Эльконина в рамках всех возрастных групп.

Так, среди младших дошкольников уже у одной девочки (3,7% исп.) проявляется стойкая целенаправленность, а в выборке 3-4 лет мальчиков с такими показателями нет.

Оценивая полученные результаты у девочек и мальчиков по параметру «малоактивная целенаправленность» выявлены следующие особенности. Так, 10 девочек (37% исп.) обращаются за помощью ко взрослому, а у мальчиков малоактивная целенаправленность выявлена такая стратегия характерна для более половины – 7 испытуемых (53,8%).

По параметру «нестойкая целенаправленность» у детей 3-4 лет получились следующие результаты. Для более половины – 16 младших дошкольниц (59,3% исп.) характерен отказ от задания в случае столкновения с трудностями. У мальчиков такая ситуация выявлена для меньшего количества детей- у 7 испытуемых (46,2% детей). Проиллюстрируем полученные данные на рисунке 2.18.

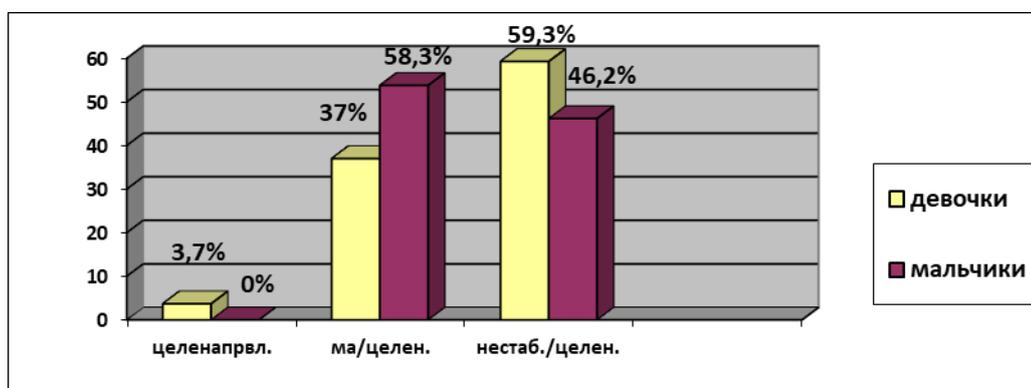


Рис. 2.18. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 1 ЭВ по уровням целенаправленности в %.

Для 2 ЭВ от 4 до 5 лет характерны следующие особенности. 12 девочек (57,1% исп.) среднего дошкольного возраста проявляют стойкую целенаправленность, а среди мальчиков сохраняют цель и строго ей следуют только 7 мальчиков (36,8% исп.). Оценивая мальчиков и девочек по следующему параметру «малоактивная целенаправленность» зафиксировано, что 9 мальчиков (47,4% исп.) охотнее обращаются за помощью к взрослому при выполнении задания. И только 6 девочек (28,6% исп.) используют указанную стратегию. Однако по параметру «нестойкая целенаправленность» получились следующие результаты: для 3 девочек (14,3% исп.) характерен отказ от задания в случае столкновения с трудностями, а у мальчиков такая ситуация выявлена также у 3 детей (15,8 % исп.). Полученные данные представим на рисунке 2.19.

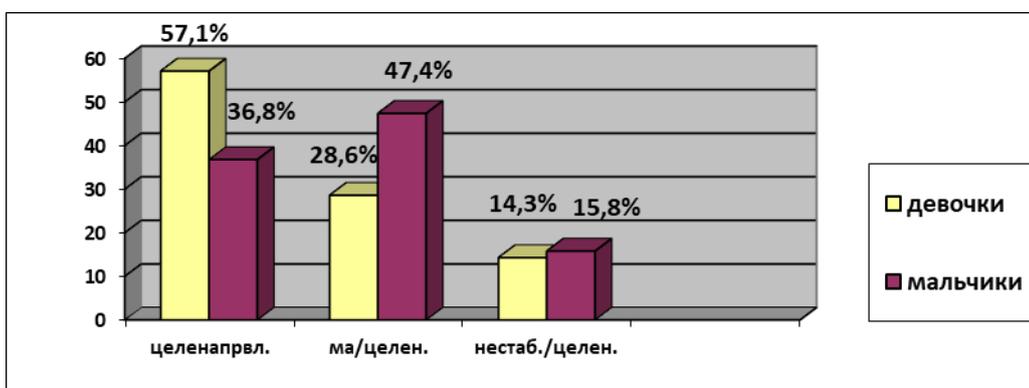


Рис. 2.19. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 2 ЭВ по уровням целенаправленности в %.

Картина полученных данных по параметру целенаправленности кардинально изменяется в старшем дошкольном возрасте. Так, у 16 девочек и 17 мальчиков, соответственно, 80% и 85% исп. выявлен уровень стойкой целенаправленности по методике Д.Б.Эльконина. Уровень малоактивной целенаправленности представлен одинаково, т.е. выявлен у 2 девочек и 2 мальчиков (по 10% исп.).

Нестабильная целенаправленность характерна для 2 девочек (10% исп.) и одного мальчика (5% исп.). Иллюстрация сравнительных данных представлена на рисунке 2.20.

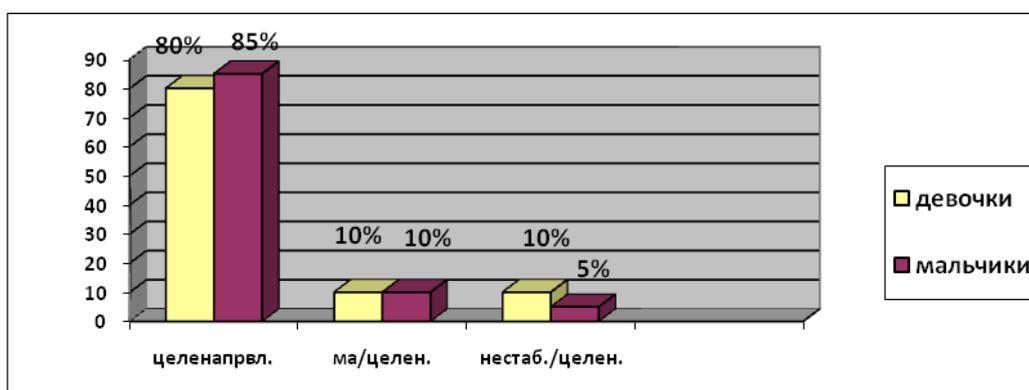


Рис. 2.20. Сравнительный анализ распределения девочек и мальчиков 3ЭВ по уровням целенаправленности в %.

В продолжение представим результаты дошкольников по методике «Графический диктант» в таблице 2.5. с учетом возрастной выборки детей, и их распределением на девочек и мальчиков.

Таблица 2.5. Результаты испытуемых по методике «Графический диктант»

Возраст	Уровни развития произвольности		
	Низкий	Средний	Высокий
3-4 года	35 чел. (87,5%)	5 чел. (12,5%)	– (0%)
4-5 лет	21 чел. (52,5%)	15 чел. (37,5%)	4 чел. (10%)
5-7 лет	5 чел. (12,5%)	21 чел. (52,5%)	14 чел. (35%)
Девочки			
3-4 года	24 чел. (88,9%)	3 чел. (11,1%)	– (0%)
4-5 лет	11 чел. (52,4%)	7 чел. (33,3%)	3 чел. (14,3%)
5-7 лет	4 чел. (20%)	11 чел. (55%)	5 чел. (25%)
Мальчики			
3-4 года	11 чел. (84,6%)	2 чел. (15,4%)	– (0%)
4-5 лет	10 чел. (52,6%)	8 чел. (42,1%)	1 чел. (5,3%)
5-7 лет.	1 чел. (5%)	10 чел. (50%)	9 чел. (45%)

Полученные данные свидетельствуют о том, что среди младших дошкольников не выявлено детей с высоким уровнем по данному тесту, средний уровень зафиксирован у 12,5 % испытуемых, а низкий уровень характерен для значительной части – 87,5 % дошкольников. Результаты испытуемых по 1 ЭВ по методике «Графический диктант» представлены на рис. 2.21.

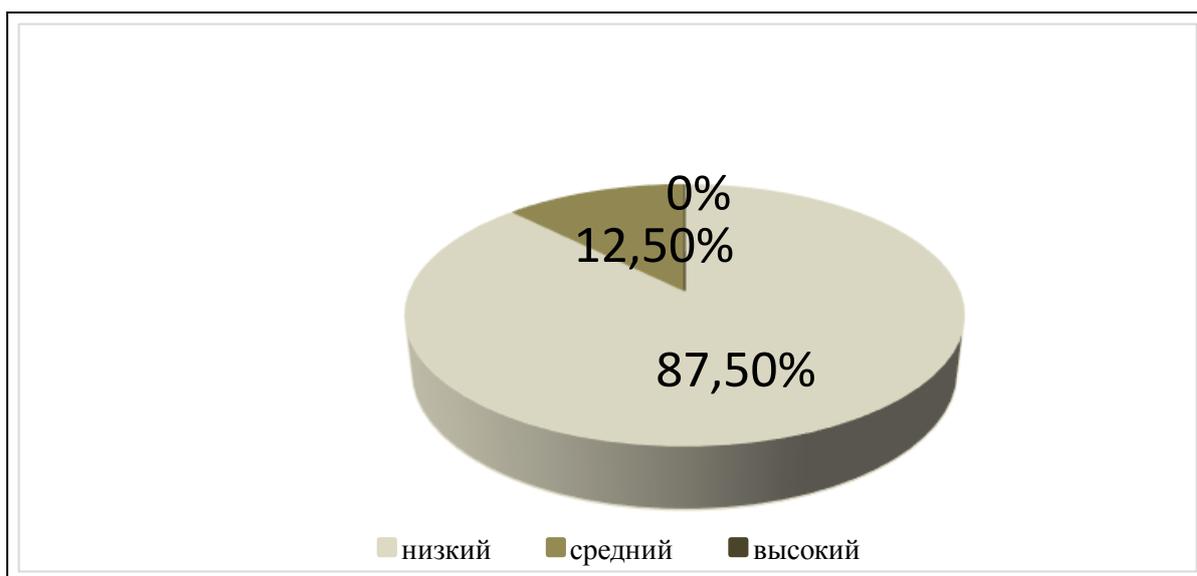


Рис. 2.21. Результаты испытуемых 1 ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %)

Анализируя данные дошкольников 2 ЭВ подчеркнем, что более половины – 52,5% детей имеют низкий уровень по данному тесту, средний уровень зафиксирован у 37,5% испытуемых, а высокий уровень характерен для незначительной части – лишь 4% дошкольников. Результаты испытуемых по 2 ЭВ по методике «Графический диктант» представлены на рис. 2.22.

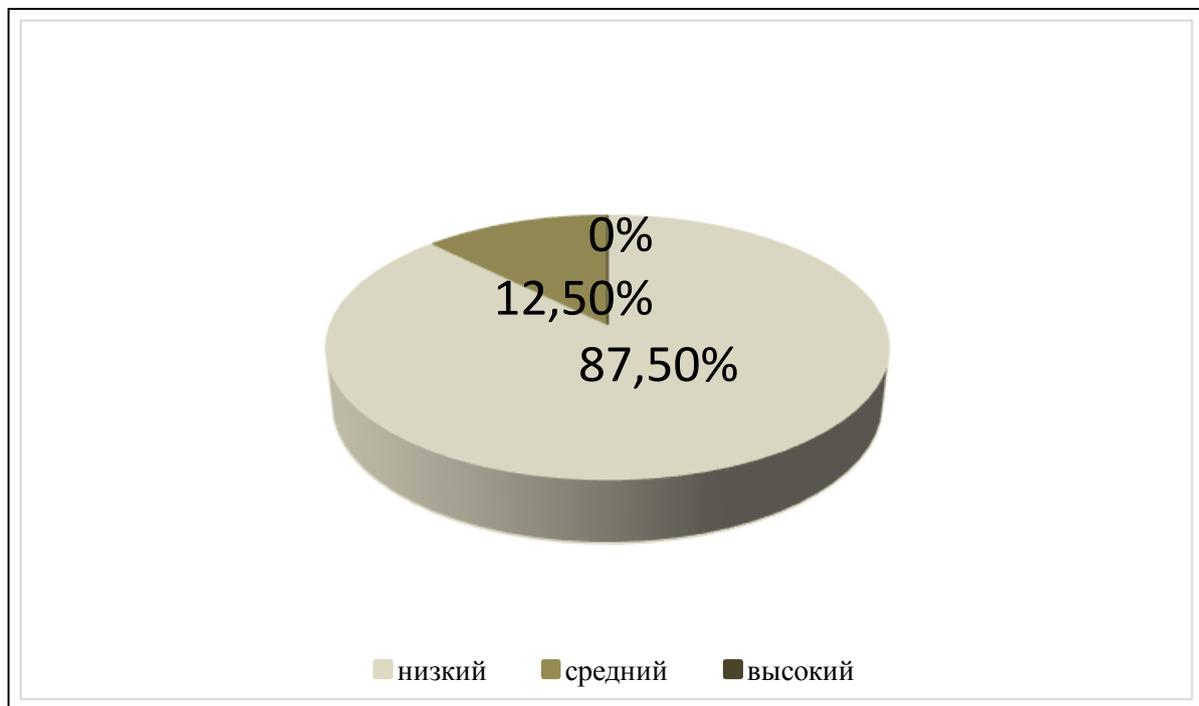


Рис. 2.22. Результаты испытуемых 2 ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %)

Далее представим результаты дошкольников 3 ЭВ и выделим, что более половины – 52,5% детей имеют средний уровень по данному тесту, низкий уровень зафиксирован у 12,5% испытуемых, а высокий уровень характерен для более трети – 35% дошкольников. Результаты испытуемых по 3 ЭВ по методике «Графический диктант» представлены на рис. 2.23.

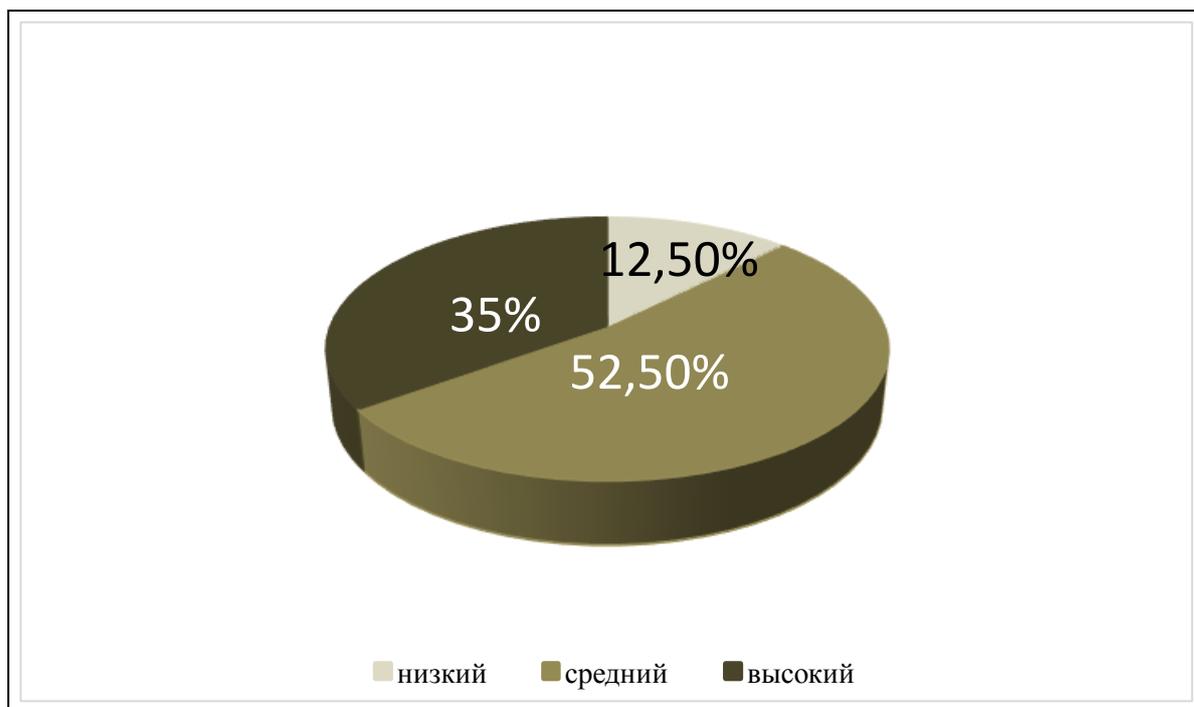


Рис. 2.23. Результаты испытуемых 3 ЭВ по тесту «Графический диктант» (в %)

Представляет интерес динамика данных развития произвольности на протяжении дошкольного возраста. Так, если для 1 ЭВ низкий уровень указанного параметра характерен для большинства детей – 87,5% , то к 7 годам (3 ЭВ) он зафиксирован лишь у 12,5% детей. Как уже отмечалось выше, дети с низким уровнем произвольности не принимают учебную задачу, при этом плохо ориентируется в пространстве. Вместе с тем, данный уровень характеризуется низкой работоспособностью дошкольника, отсутствием у него мотивации при выполнении заданий, а также и низким интересом к игровой деятельности.

Средний уровень произвольности имеет следующую динамику: от 12,5% испытуемых в 1 ЭВ до 52,5% дошкольников в 3 ЭВ. Средний уровень произвольности уже свидетельствует о том, что ребенок принимает учебную задачу, ориентируется в пространстве и полностью справляется с первым узором. При этом второй и третий узоры дошкольник выполняет под диктовку правильно. Однако при самостоятельном продолжении работы он допускает ошибки и нарисованный узор не соответствует заданному образцу.

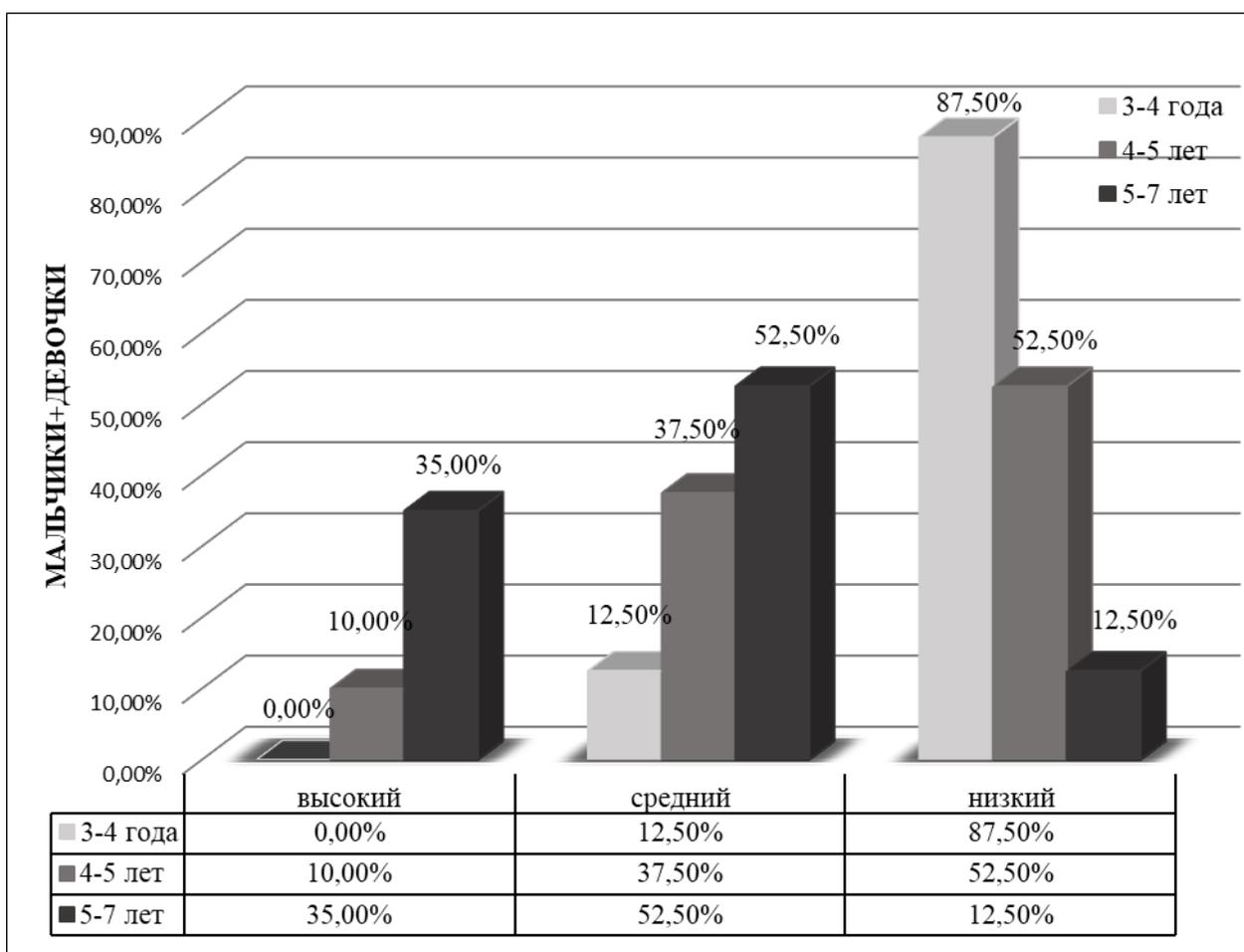


Рис.2.24. Результаты испытуемых по методике «Графический диктант».

Развитие высокого уровня произвольности характерно на протяжении только среднего и старшего дошкольного возраста: от 4% детей во 2 ЭВ до 35% испытуемых в 3 ЭВ. Как уже отмечалось выше, для высокого уровня характерны следующие особенности. Ребенок полностью справляется с заданием, самостоятельно работает, у него возможны отдельные ошибки, но при этом нарисованные дошкольником узоры в целом соответствуют образцу.

Анализ развития произвольности у девочек и мальчиков показал, что значимых различий в 1 ЭВ, т.е. у детей от 3 до 4 лет не выявлено. Вместе с тем, по нашим данным в среднем дошкольном возрасте (2ЭВ) мальчики несколько опережают девочек по развитию произвольности. Исключение составляет лишь тот факт, что для 2 ЭВ высокий уровень изучаемого параметра зафиксирован у 14,5% девочек и лишь 5,3% мальчиков. Однако по данной методике установлены статистически значимые различия результатов мальчиков и девочек в старшем дошкольном возрасте (3 ЭВ), а также, в целом, по выборке. Соответственно, коэффициенты t-Критерия Стьюдента равны-1.95548 при $p < 0.05$ и 1.95899, при $p < 0.05$ (см Приложение 2).

Полученные данные могут быть полезны при организации образовательного пространства и воспитательной работы по отношению к девочкам и мальчикам.

Однако отметим, что подводя итоги общей динамики развития изучаемого параметра по методике «Графический диктант», все же подчеркнем недостаточное его стихийное становление на протяжении дошкольного возраста. По нашему мнению в данном направлении требуется целенаправленная работа воспитателей, психологов и родителей по развитию элементов произвольности. Особо подчеркнем, что данная сфера психики является определенным «фундаментом», как для личностного развития, так и для психического развития ребенка [1, 5].

В продолжение в таблице 2.6. представим, результаты испытуемых по методике «Домик с вырезанием круга».

Таблица 2.6. Результаты испытуемых по методике «Домик с вырезанием круга»

Возраст	Ниже нормы, крайне низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Хороший	Очень хороший	Высокий	Наивысший
м+д 3-4 г.	9 чел. (22,5%)	22ч. (55%)	6 чел. (15%)	1 чел. (2,5%)	2 чел. (5%)	– (0%)	– (0%)	– (0%)
м+д 4-5 лет	– (0%)	4 чел. (10%)	4 чел. (10%)	19 чел. (47,5%)	9 чел. (22,5%)	4 чел. (10%)	– (0%)	– (0%)
М+д 5-7 лет	– (0%)	2 чел. (5%)	– (0%)	2 чел. (5%)	7 чел. (17,5%)	4 чел. (10%)	18 чел. (45%)	7 чел. (17,5%)
Девочки 3-4 года	4 чел. (14,8%)	19 ч. 70,4%	2 чел. (7,4%)	– (0%)	2 чел. (7,4%)	– (0%)	– (0%)	– (0%)
Девочки 4-5 лет	– (0%)	3 чел. (14,3%)	2 чел. (9,5%)	10 чел. (47,7%)	4 чел. (19%)	2 чел. (9,5%)	– (0%)	– (0%)
Девочки 5-7 лет	– (0%)	2 чел. (10%)	– (0%)	2 чел. (10%)	2 чел. (10%)	3 чел. (15%)	8 чел. (40%)	3 чел. (15%)
Мальчики 3 4 года	5 ч. 38,5%	3 чел. (23,1%)	4 чел. (30,7%)	1 чел. (7,7%)	– (0%)	– (0%)	– (0%)	– (0%)
Мальчики 4 -5 лет	– (0%)	1 чел. (5,3%)	2 чел. (10,5%)	9 чел. (47,4%)	5 чел. (26,3%)	2 чел. (10,5%)	– (0%)	– (0%)
Мальчики 5-7 лет	– (0%)	– (0%)	– (0%)	– (0%)	5 чел. (25%)	1 чел. (5%)	10 чел. (50%)	4 чел. (20%)

Полученные данные свидетельствуют о том, что среди младших и средних дошкольников не выявлено детей с высоким и наивысшим уровнями по данному тесту. Особо отметим, что средний и хороший уровни характерны только для 7,5% испытуемых 1 ЭВ, а для остальных 92,5% дошкольников были зафиксированы крайне низкий, низкий и ниже среднего уровни развития произвольности. Иллюстрация результатов представлена на рисунке 2.25.

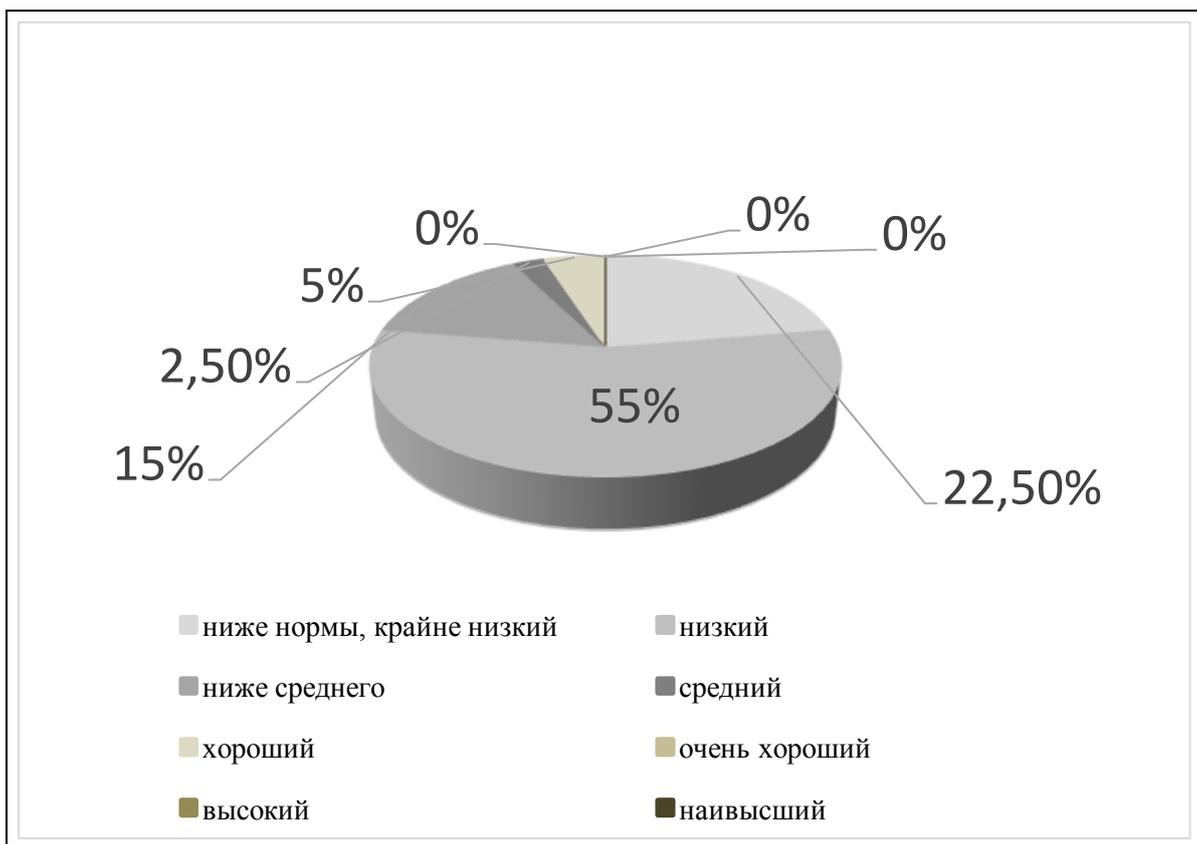


Рис. 2.25. Распределение испытуемых 1 ЭВ по уровням произвольности в %

Анализ результатов испытуемых 2 ЭВ выявил следующие факты. Так, для 32,5% дошкольников характерен хороший и очень хороший уровни произвольности, а примерно для половины 47,5% испытуемых зафиксирован средний уровень развития произвольности. Вместе с тем, у пятой части выборки выявлены по 20% низкий и ниже среднего уровни изучаемого параметра. Как было указано выше, эти уровни характеризуются неудовлетворительным развитием произвольности дошкольника 4-5 лет, т.к. задача им принимается, но не всегда выполняется до конца или исполняется не точно. Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.26.

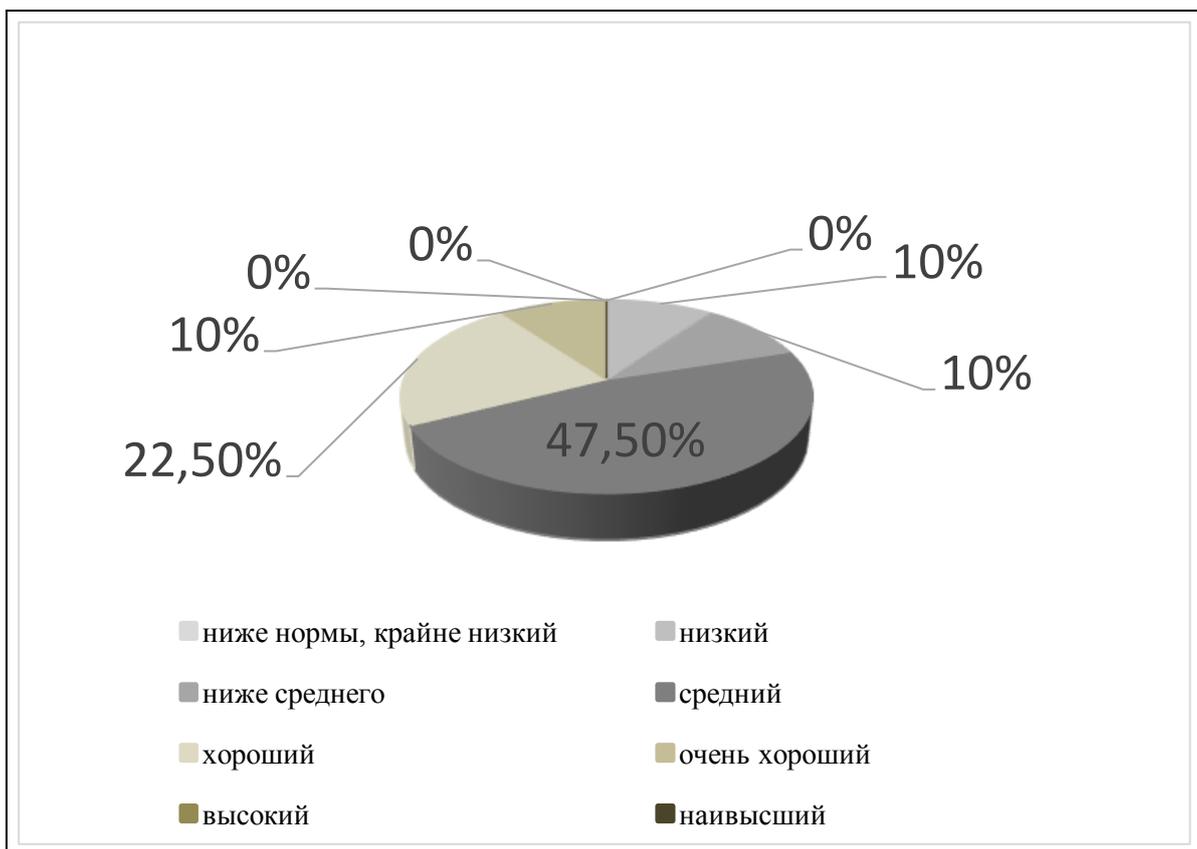


Рис. 2. 26. Распределение испытуемых 2 ЭВ по уровням произвольности в %

Для испытуемых 3 ЭВ были получены следующие результаты по методике «Домик с вырезанием круга». Так, для подавляющего 90% старших дошкольников были выявлены хороший, очень хороший, высокий и наивысший уровни развития произвольности. Однако отметим, что есть дети и со средним и низким уровнями произвольности, соответственно, по 5% в каждой группе. Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.27.

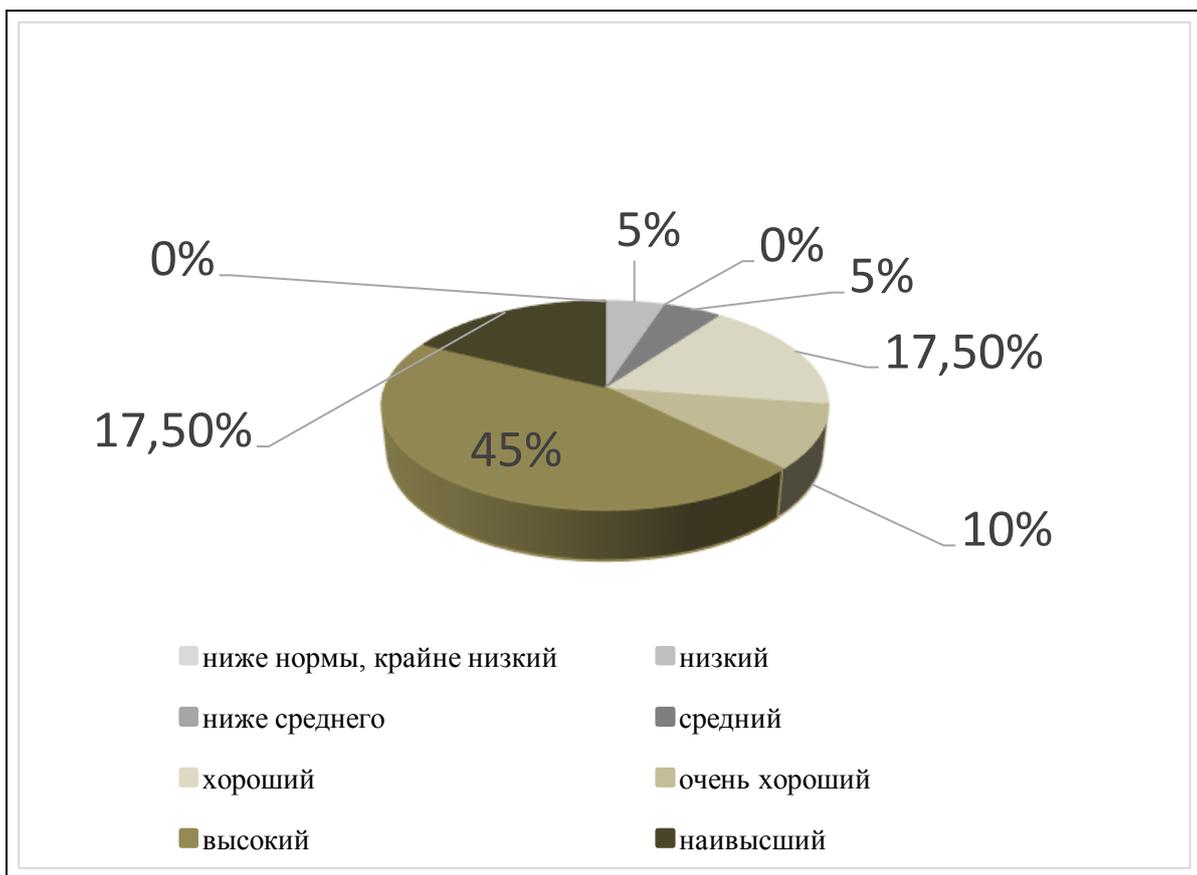


Рис. 2.27. Распределение испытуемых 3 ЭВ по уровням произвольности в %

Подводя итоги полученных данных по методике «Домик с вырезанием круга», выделим, что нами установлен важный феномен. Сведение предлагаемых шкал к трем основным уровням произвольности (низкий, средний, высокий), позволило зафиксировать следующее распределение испытуемых. Так, средний уровень произвольности характерен для 19 испытуемых (47,5 детей) в 4 – 5 лет по сравнению с результатами младших дошкольников. Указанный уровень выявлен только у одного ребенка (2,5% исп.), а в выборке детей 5-7 лет только 2 ребенка (5% исп.) его сохраняют. Эти данные свидетельствуют о том, что дети 3-4 лет еще не произвольны, просто по своему возрастному состоянию, затем средние дошкольники дают естественный скачок, и потом если с ними целенаправленно не заниматься, то может наступать спад. Этот аргумент был взят нами на вооружение, т.е. для формирования произвольности наиболее продуктивным является средний дошкольный возраст.

В исследовании ставилась задача изучения становления произвольности не только на разных этапах дошкольного возраста, но и был осуществлен сравнительный анализ указанных параметров у девочек и мальчиков. Так, выявление особенностей произвольности у испытуемых разного пола показал, что в возрасте 3-4 лет мальчики

значительно отстают в развитии компонентов произвольности. Для 53,9% мальчиков 1 ЭВ характерны ниже и ниже среднего уровни произвольности, а для 38,5% этот показатель ниже нормы, т.е. крайне низкий. Лишь для 1 ребенка (7,6%) был зафиксирован средний уровень произвольности.

Несколько отличается распределение испытуемых 1 ЭВ по уровням произвольности у девочек. Так, 74% младших дошкольниц имеют низкий уровень, а 14,8% - крайне низкий изучаемого параметра. Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.28.

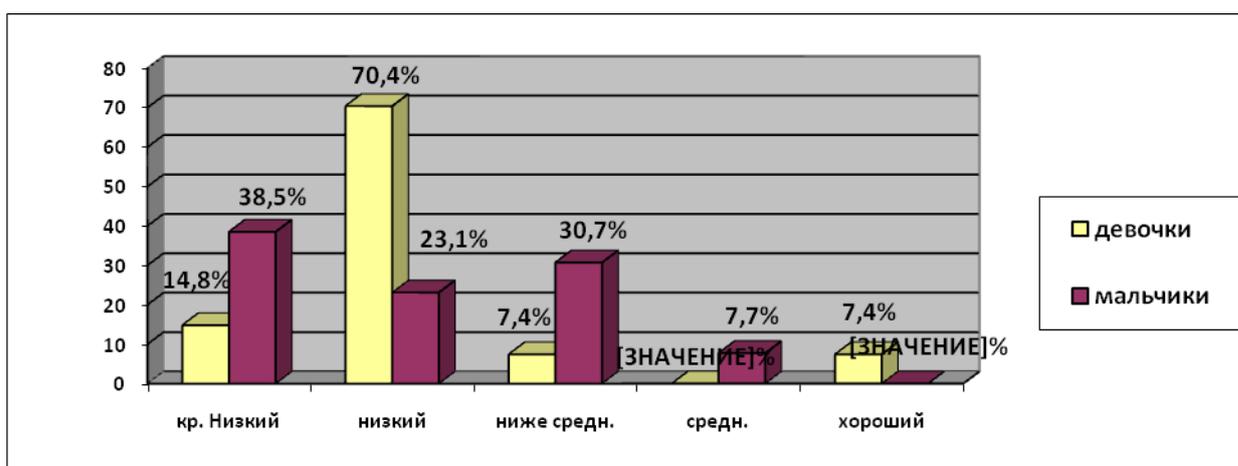


Рис. 2.28. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 1 ЭВ в %

Отметим, что в среднем дошкольном возрасте картина особенностей волевой сферы изменяется. Так, примерно одинаковые уровни произвольности отмечены для детей возрастной категории от 4 до 5 лет. Например, различие выявлено лишь для уровня «хороший», где у мальчиков, соответственно, к нему относятся 26,6% испытуемых, а у девочек – только 19%. Иллюстрация данных представлена на рис. 2.29.

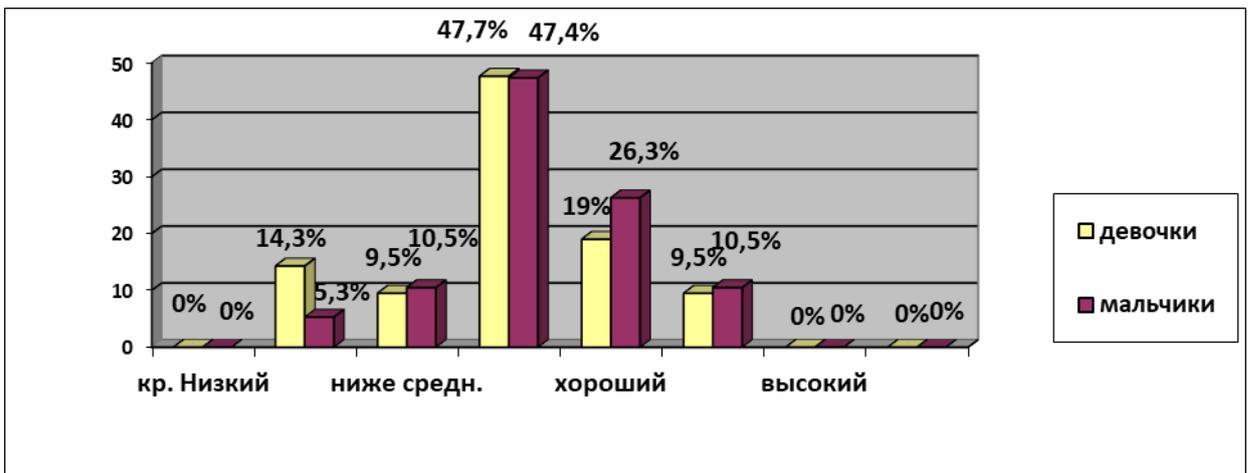


Рис. 2.29. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 2 ЭВ в %

Для старших дошкольников распределение по уровням произвольности имеет следующие особенности. Так, для мальчиков характерны хороший, очень хороший, высокий и наивысший уровни соответственно, для 25%, 5%, 50% и 20% испытуемых.

В 3 ЭВ есть по 10% девочек со средними и хорошими результатами. Вместе с тем, у 15% старших дошкольниц выявлены очень хороший и наивысший уровни произвольности. Вместе с тем, у 40% девочек зафиксирован высокий уровень развития изучаемого параметра. Иллюстрация данных представлена на рис. 2.30.

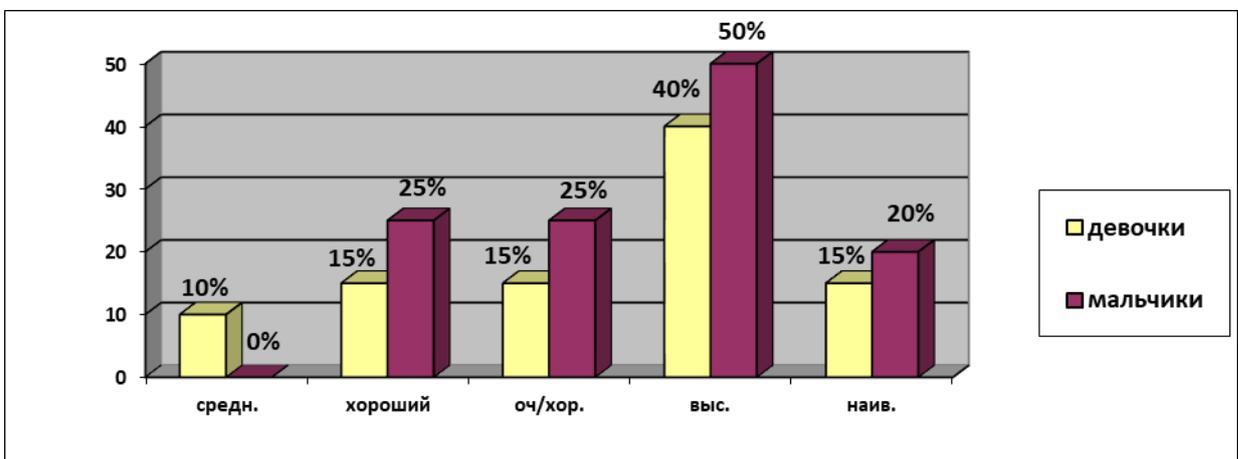


Рис. 2.30. Сравнительный анализ уровней произвольности девочек и мальчиков 3 ЭВ в %

В целом описанная динамика отражает более высокий уровень развития произвольности как компонента волевой сферы у мальчиков в сравнении с девочками, но это предположение требует статистической проверки.

Таким образом, при анализе динамики становления произвольности в дошкольном возрасте получены следующие данные. Так, крайне низкий уровень характерен только для

22,5 % испытуемых 1 ЭВ. Низкий уровень произвольности зафиксирован у 55% младших дошкольников, у 10% детей среднего дошкольного возраста и лишь 5 % испытуемых 5-7 лет. Ниже среднего уровень характерен для 15% детей 1 ЭВ и 10% испытуемых 2 ЭВ. Старших дошкольников с уровнем ниже среднего не выявлено. Средний уровень произвольности характерен для одного младшего дошкольника, 47,5% детей 2 ЭВ % и 5 % старших дошкольников. Отметим, что хороший уровень произвольности выявлен у 5% младших дошкольников, 22,5% детей 2 ЭВ и 17,5% испытуемых 3 ЭВ, а очень хороший уровень, соответственно, по 10% испытуемых 4-5 лет и 5-7 лет. Высокий и наивысшие уровни произвольности не характерны для детей 1 ЭВ и 2ЭВ, а в 3 ЭВ эти уровни выявлены, соответственно у 45% и 17,5% испытуемых. Иллюстрация динамики уровня произвольности на протяжении дошкольного возраста представлена на рисунке 2.31.

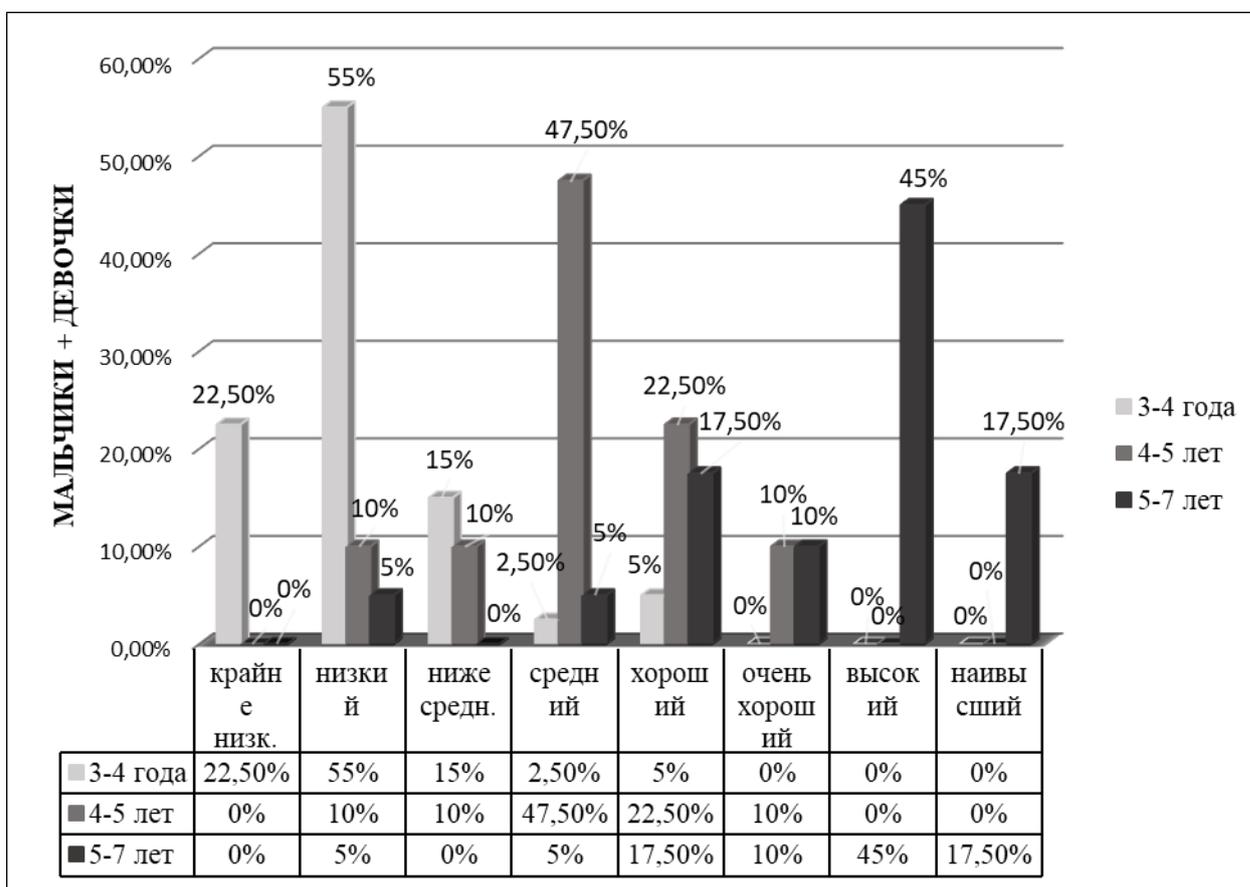


Рис. 2.31. Динамика становления произвольности по ЭВ в дошкольном возрасте в %

По данной методике установлены статистически значимые различия результатов испытуемых 1 ЭВ и 2 ЭВ, 2 ЭВ и 3 ЭВ. Соответственно, коэффициенты t-Критерий Стьюдента равны -4.00213 при $p < 0.05$ и -4.33333, при $p < 0.05$ (см Приложение 2).

Подводя краткие итоги анализа динамики произвольности на протяжении дошкольного возраста, подчеркнем, что она имеет положительную направленность. Важным является целенаправленное развитие ее компонентов на занятиях в дошкольном учреждении. Вместе с тем, существуют определенные резервы в становлении компонентов волевой сферы ребенка, которые могут быть раскрыты и стимулированы в специально организованном процессе их формирования.

Для анализа таких компонентов волевой сферы ребенка как активность и уровень инициативности, самостоятельность и умение осмыслить ситуацию использовалась методика «Гусь–кольцеброс». Полученные обобщенные данные по изучаемой ЭВ представим в таблице 2.7.

Таблица 2.7. Результаты испытуемых по методике «Гусь – кольцеброс»

Возраст	Кол.	м + д	Низкий	Средний	Высокий
3-4 года	40 чел.	100	24 чел. (60%)	16 чел. (40%)	– (0%)
4-5 лет	40 чел.	100	6 чел. (15%)	23 чел. (57,5%)	11 чел. (27,5%)
5-7 лет	40 чел.	100	3 чел. (7,5%)	18 чел. (45%)	19 чел. (47,5%)
Девочки					
3-4 года	27 чел.	67,5	16 чел. (59,3%)	11 чел. (40,7%)	– (0%)
4-5 лет	21 чел.	52,5	4 чел. (19,1%)	12 чел. (57,1%)	5 чел. (23,8%)
5-7 лет	20 чел.	50	2 чел. (10%)	10 чел. (50%)	8 чел. (40%)
Мальчики					
3-4 года	13 чел.	32,5	8 чел. (61,5%)	5 чел. (38,5%)	– (0%)
4-5 лет	19 чел.	47,5	2 чел. (10,5%)	11 чел. (57,9%)	6 чел. (31,6%)
5-7 лет.	20 чел.	50	1 чел. (5%)	8 чел. (40%)	11 чел. (55%)

Так, нами были получены следующие данные по распределению испытуемых 1 ЭВ по уровням активности, инициативности и самостоятельности: низкий уровень характерен для 60% детей в возрасте от 3-4 лет. Вместе с тем, для 40% испытуемых выявлен средний уровень данного параметра. Особо отметим, что среди младших школьников нет детей с высоким уровнем активности. В этом возрасте для большинства испытуемых не характерна инициативность, самостоятельность и уровень активности низкий или средний. Иллюстрация полученных данных представлена на рисунке 2.32.

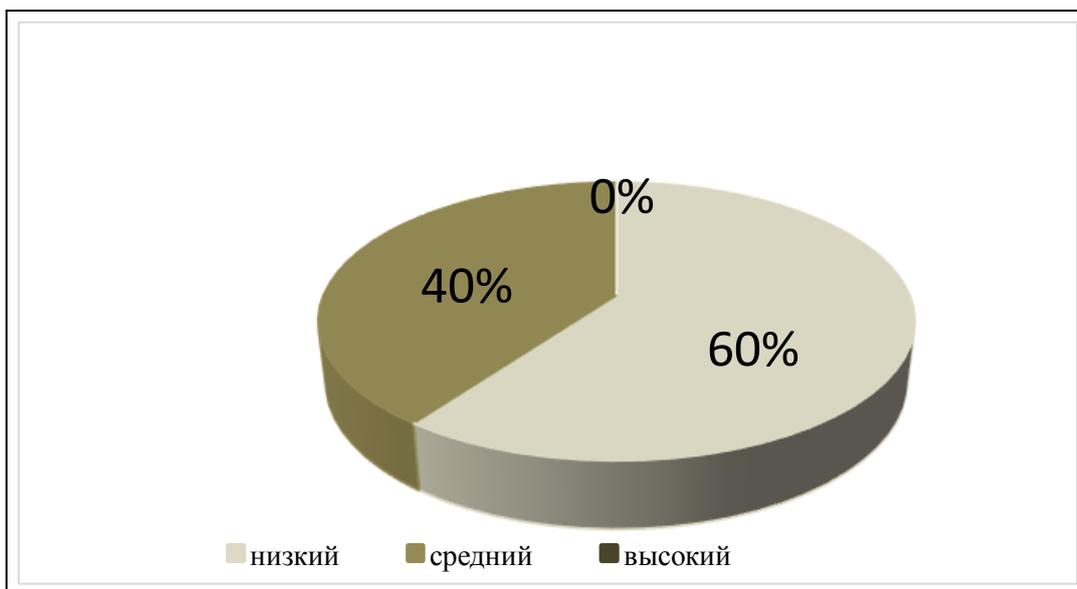


Рис. 2.32. Результаты младших дошкольников по методике «Гусь - кольцеброс» в %

При анализе и оценке результатов 2 ЭВ были получены следующие закономерности. Так, низкий уровень изучаемого параметра характерен для 15 % испытуемых, более половины – 57,5 % детей в возрасте 4-5 лет достигают лишь среднего уровня. Вместе с тем, немногим более четверти – 27,5% испытуемых 2 ЭВ показали высокий уровень. Полученные данные свидетельствуют о том, волевые проявления активности, инициативности и самостоятельности ребенка находятся в стадии становления. Иллюстрация результатов представлена на рис. 2.33.

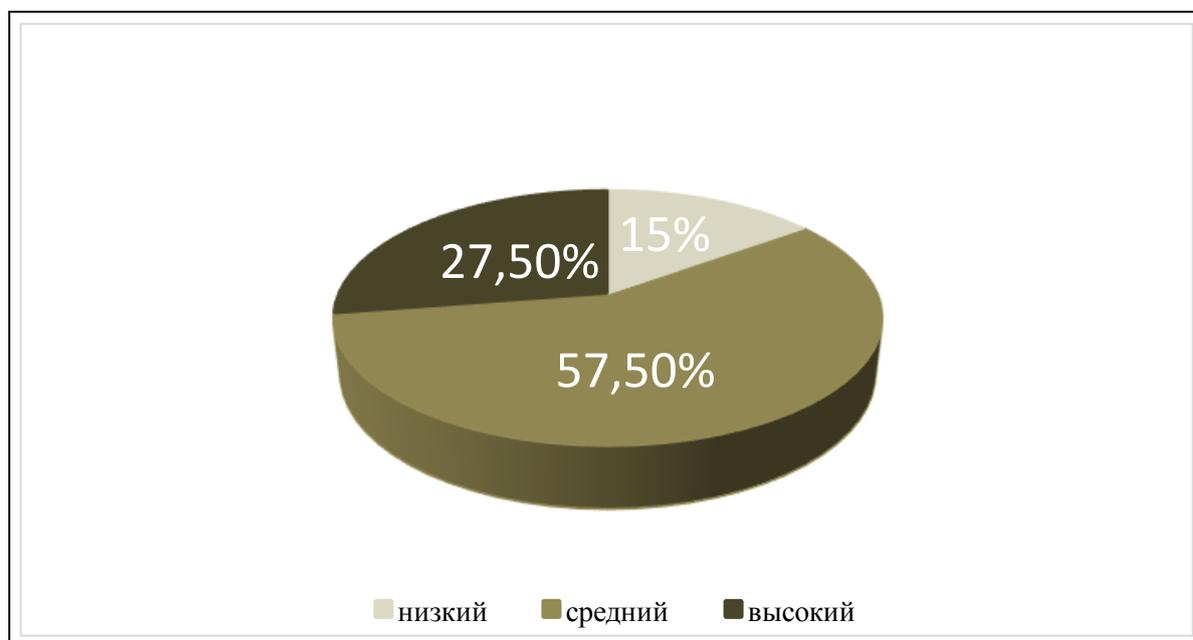


Рис. 2.33. Результаты дошкольников 2 ЭВ по методике «Гусь -кольцеброс» в %

Анализ результатов испытуемых 3 ЭВ выявил следующую картину. Низкий уровень изучаемого параметра характерен для 7,5% испытуемых, средний уровень зафиксирован примерно у половины 45% старших дошкольников. Особо отметим, что высокий уровень выявлен у 47,5% детей. Иллюстрация данных представлена на рисунке 2.34.

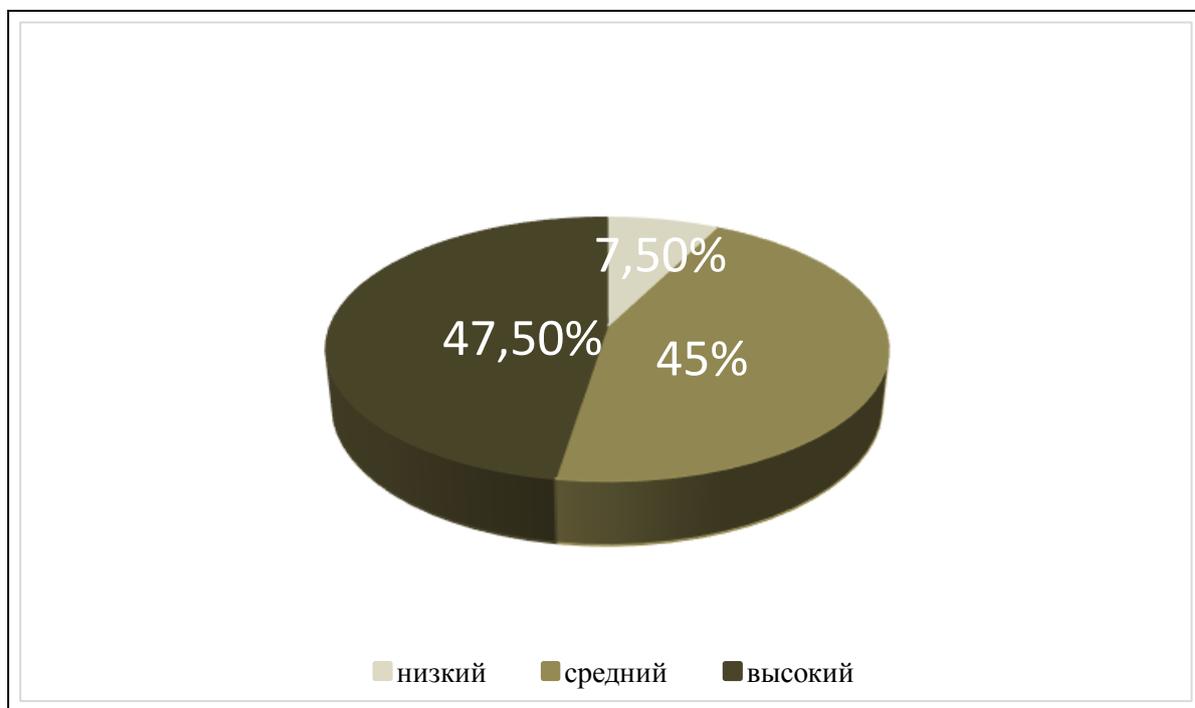


Рис. 2.34. Результаты старших дошкольников по методике «Гусь - кольцеброс» в %

В продолжение проанализируем динамику активности, инициативности и самостоятельности детей на протяжении дошкольного возраста, которая представлена на рисунке 2.35.

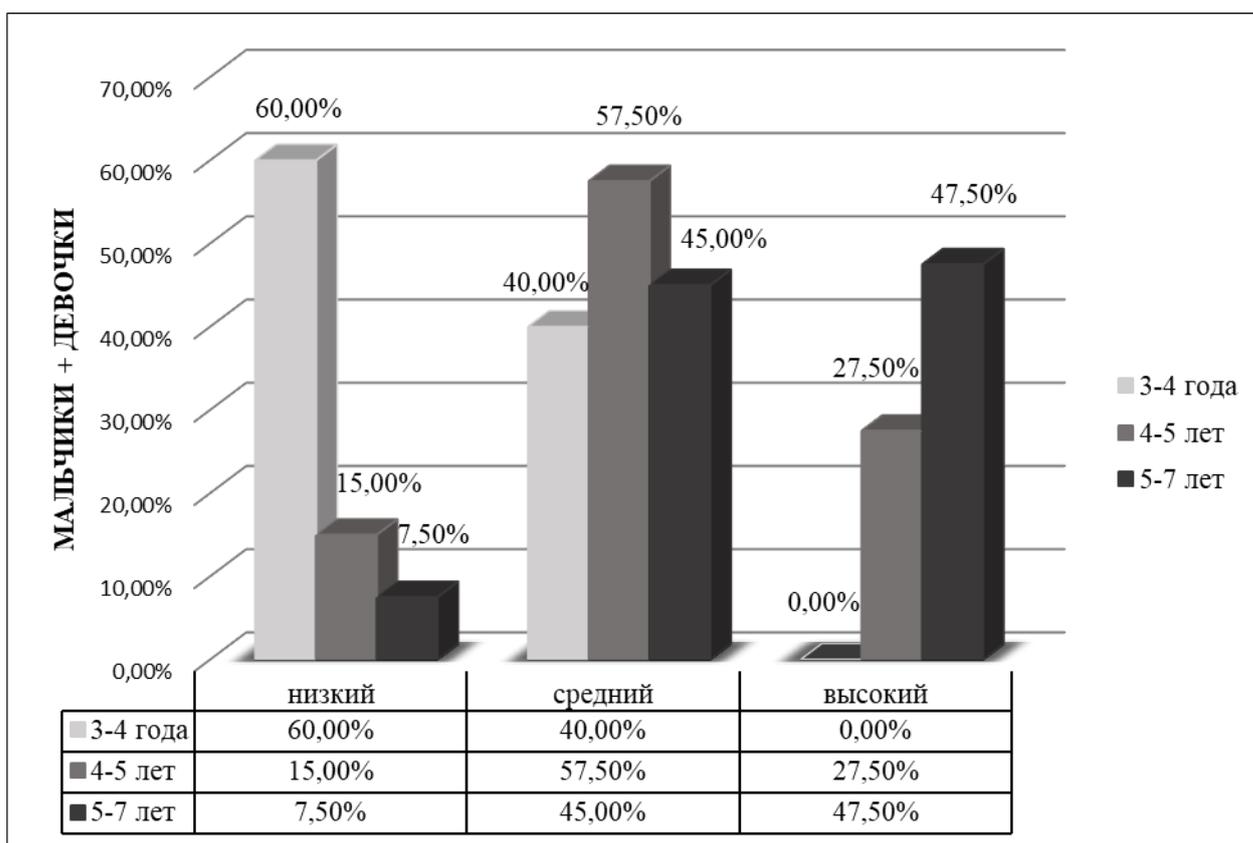


Рис 2.35. Сравнительный анализ результатов испытуемых на протяжении дошкольного возраста по методике «Гусь -кольцеброс»

По данной методике установлены статистически значимые различия результатов испытуемых 1 ЭВ и 2 ЭВ, 2 ЭВ и 3 ЭВ. Соответственно, коэффициенты t-Критерий Стьюдента равны -5.61853 при $p < 0.05$ и 1.92083, при $p < 0.05$ (см Приложение 1).

Таким образом, анализируя динамику развития таких волевых параметров как активность, инициативность и самостоятельность, мы выявили следующие факты. Низкий уровень характерен для 60% детей 1 ЭВ, для 15% испытуемых 2 ЭВ и он сохраняется только у 7,5% старших дошкольников. Для младших дошкольников (3-4 года) средний уровень зафиксирован у 40 % детей, во 2 ЭВ (4-5 лет) он выявлен у 57,5% испытуемых, а в 3 ЭВ – средний уровень характерен для 45% старших дошкольников. Среди младших дошкольников нет детей с высоким уровнем изучаемого параметра, во 2 ЭВ (4-5 лет) он характерен для 27,5% детей, а в 3 ЭВ (5-7 лет) высокий уровень уже выявлен почти у половины 47,5% старших дошкольников.

Представляют интерес различия результатов у девочек и мальчиков по методике «Гусь -кольцеброс».

Так, среди младших дошкольников не выявлено, ни девочек, ни мальчиков, для которых характерны высокие уровни активности, инициативности и самостоятельности.

Данные практических наблюдений родителей и воспитателей, а также экспериментальные результаты исследований свидетельствуют о том, что в 3-4 года после кризиса 3-х лет у большинства детей еще не выражены указанные качества [133]. Фактически наши результаты подтверждают эти положения, при этом уточняют динамику их становления на протяжении дошкольного возраста.

Оценивая результаты девочек и мальчиков 1 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» выделим следующие факты. Так, для 59,3% девочек и 61,5% мальчиков характерны низкие уровни активности, инициативности и самостоятельности. Средний уровень выявлен 40,7% девочек и 38,5% мальчиков. Указанные данные свидетельствуют о том, что в возрасте 3-4 лет мальчикинесколько отстают по этим параметрам от девочек, но подчеркнем, что факт требует статистической проверки. Проиллюстрируем полученные данные на рисунке 2.36.

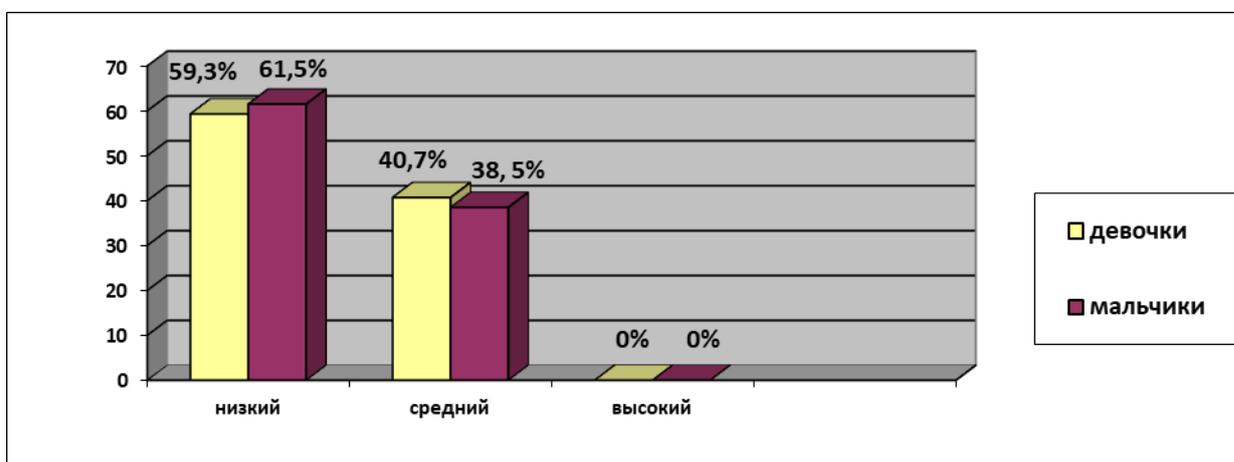


Рис. 2.36. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 1 ЭВ по методике «Гусь - кольцеброс» в %.

Для испытуемых 2 ЭВ от 4 до 5 лет получены следующие особенности. Так, 19,1% девочек среднего дошкольного возраста имеют низкие уровни активности, инициативности и самостоятельности, а среди мальчиков этот процент ниже, он составляет – 10,5%. Средний уровень изучаемого параметра характерен для 57,1% девочек и 57,9% мальчиков, т.е. результаты примерно одинаковые. Однако отметим, что высокий уровень активности, инициативности и самостоятельности выявлен у 23,8% девочек и 31,6% мальчиков. Подчеркнем, что в целом по 2 ЭВ мальчики показали выше результаты по методике «Гусь - кольцеброс», чем девочки. Полученные данные представим на рисунке 2.37.

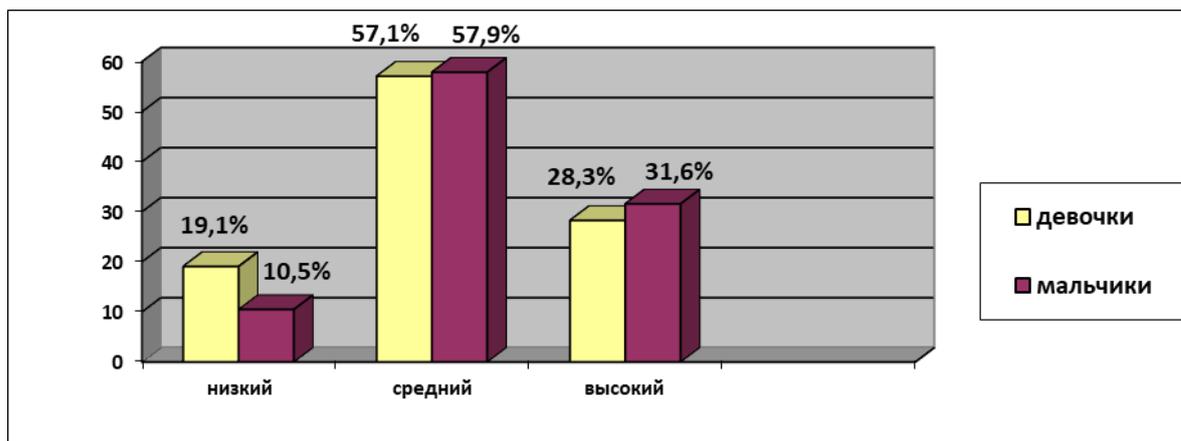


Рис. 2.37. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 2 ЭВ по методике «Гусь -кольцеброс» в %.

Картина полученных данных по параметрам активности, инициативности и самостоятельности сохраняет свои тенденции от среднего к старшему дошкольному возрасту. Так, у девочек и мальчиков 3 ЭВ, соответственно, 10% и 5%, т.е. незначительный процент испытуемых проявляют низкий уровень при выполнении задания. Средний уровень указанного параметра характерен для 50% девочек и 40% мальчиков. Высокий уровень чаще проявляют мальчики, чем девочки, соответственно, 55% и 40%. Однако для проверки значимости различий результатов была предпринята их статистическая обработка по t-критерию Стьюдента. Иллюстрация сравнительных данных представлена на рисунке 2.38.

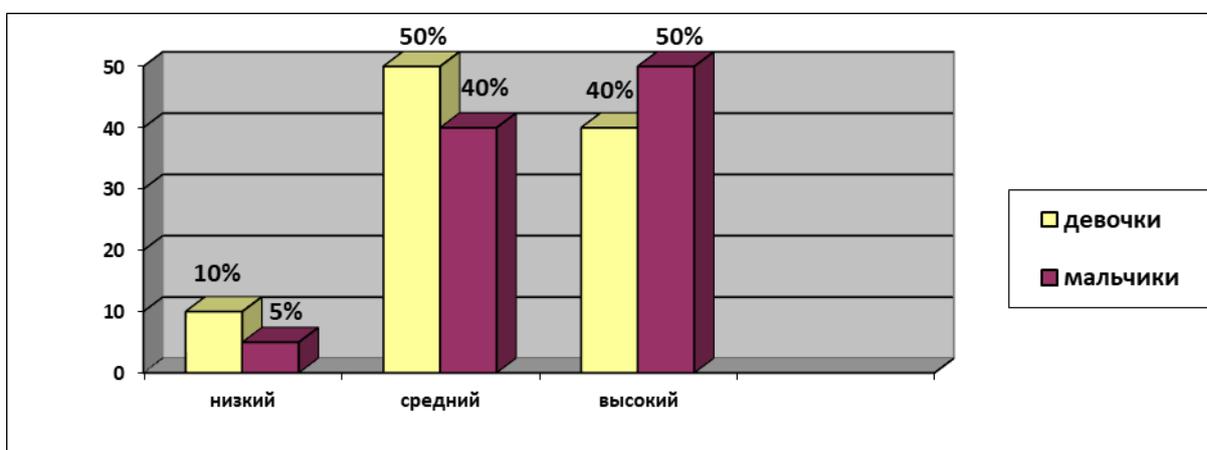


Рис. 2.38. Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 3 ЭВ по методике «Гусь -кольцеброс» в %.

Статистический анализ результатов установил значимость гендерных различий у мальчиков и девочек в проявлении активности, инициативности, самостоятельности при выполнении задания на всем протяжении дошкольного возраста. Так, коэффициент t-Критерий Стьюдента равен -1.86861 при $p < 0.05$ (см Приложение 2).

2.4. Выводы ко второй главе.

Полученные в результате эмпирического исследования данные позволяют нам сделать следующие выводы:

1. В ходе анализа данных наблюдения и анкетирования подтвердилась гипотеза пилотажного исследования. Выявлены явные различия в представлениях о двигательной сфере у старших дошкольников по представлениям и знаниям о них и в отношении детей к занятиям ритмикой и танцами. Старшие дошкольники, систематически занимающиеся хореографией и танцами, имеют более широкие и полные представления о моторной сфере и ее значении в жизни человека. Указанный факт опирается на то, что она представлена в активности ребенка специальными занятиями. Это обстоятельство способствует тому, что их мотивация к двигательной активности выше и в конечном итоге позитивно отражается на формировании их моторной сферы, а также личности в целом.
2. Вместе с тем, дети не могут достаточно полно аргументировать позитивное отношение к таким занятиям. Полученные ответы дошкольников свидетельствуют о том, что в рамках семьи и со стороны большинства родителей нет особого внимания к развитию моторной сферы их детей, правильный образ жизни не культивируется и не прививается. Речевое развитие ребенка тесно связано с развитием его моторной сферы. Значение речи в развитии двигательной сферы дошкольника неоспоримо. Вначале речь является средством (словесные инструкции), посредством которого взрослые объясняют способы и этапы выполнения движений, а затем в ходе дальнейшего развития происходит и достигается осознание дошкольником особенностей выполнения движения в контексте формирования внутреннего плана действия. Отметим, что меняется функциональное значение «речевой инструкции» для дошкольника, вначале она сопровождает показ и выполнение действия, а затем организует и предвосхищает его выполнение.
3. Развитие компонентов волевой сферы (произвольности, элементов регуляции поведения, сосредоточенности, инициативности, самостоятельности и умения осмыслить ситуацию, способность к выполнению задания и сохранению цели на протяжении его выполнения) у детей дошкольного возраста находится либо на низком или на среднем уровне.
4. Экспериментально выделена четкая положительная динамика, т.е. увеличение всех показателей, указывающих на развитие выше указанных параметров волевой

сферы на протяжении дошкольного возраста от 3 до 7 лет. Этот факт свидетельствует о том, что возрастной критерий является важным в становлении воли ребенка. Он подтвержден статистически, т.к. установлены значимые различия уровней изучаемых компонентов воли для детей младшего, среднего и старшего дошкольного возрастов.

5. Опытным путем выявлены следующие основные качественные особенности волевой сферы в изучаемом возрасте. Так, дети не в достаточной степени владеют такими характеристиками как подчинение своего поведения правилам или определенной цели. Они не могут проявить силу воли для достижения поставленной цели. При необходимости проявить упорство, дошкольники не способны довести до конца начатое действие, не всегда могут преодолевать различные препятствия на пути к цели.
6. Гендерный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что по всем изучаемым параметрам – уровням произвольности, активности, инициативности и самостоятельности мальчики опережают девочек и эта зависимость характерна на всем протяжении дошкольного возраста.
7. Важным приобретением дошкольника в развитии воли становится определенный уровень организованности, произвольности поведения и деятельности как способности подчинить свои действия требованиям «надо», а не «хочу». На развитие произвольности поведения оказывают влияние все виды деятельности ребенка, но ведущее место принадлежит игре. Данный факт необходимо учитывать при создании и разработки программ по развитию волевых качеств с целью получения максимального результата.
8. Обобщая результаты констатирующего эксперимента, мы установили, что в дошкольном возрасте формирование воли и произвольности только начинается и носит стихийный и ситуативный характер, однако эта сфера психики играет важную роль в становлении личности ребенка. В этот период появляются истоки самостоятельного поведения, что позволяет ребенку определять и осознавать свои действия. Это факт очень важен и аргументирует необходимость организации специальной направленной работы по формированию компонентов воли на занятиях хореографией.

3. РАЗВИТИЕ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

3.1 Специфика развития волевых компонентов дошкольника на занятиях хореографией

Формирующее исследование проводилось в два этапа. На первом этапе занятия проводились с сентября по декабрь на базе школы танца и хореографии «EXTREME&MAXIMUM». По итогам констатирующего эксперимента была сформирована ЭГ, в которую вошли 7 детей дошкольного возраста 4 лет с низкими показателями по параметрам волевой сферы.

С ними проводились хореографические занятия два месяца по 2 занятия в неделю с продолжительностью 45 минут каждое.

На втором этапе с целью определения эффективности предложенной модели и разработанной нами хореографически-игровой программы был проведен контрольный эксперимент с испытуемыми ЭГ и КГ. В контрольную группу были включены 7 детей с такими же низкими показателями компонентов волевой сферы в возрасте 4 лет, которые не посещали занятия хореографией.

Цель для формирующей части работы заключалась в развитии компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте на занятиях хореографией.

Задачи:

- теоретически обосновать модель и на ее основе разработать программу развития параметров волевой сферы на занятиях хореографией в дошкольном возрасте;
- экспериментально апробировать разработанную хореографически – игровую развивающую программу и диагностически проверить ее эффективность;
- на основе полученных результатов исследования предложить методические рекомендации хореографам, педагогам, тренерам по развитию компонентов волевой сферы у дошкольников.

Гипотеза формирующего этапа исследования заключалась в том, что в процессе хореографических занятий возможно целенаправленное формирование компонентов волевой активности и произвольности у детей дошкольного возраста.

Независимой переменной исследования являлось участие дошкольников в хореографических занятиях, а в качестве зависимой переменной выступили компоненты волевой сферы ребенка, на которые фактически оказывалось экспериментальное влияние в рамках нашего исследования.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы такие методы исследования как формирующий и контрольный эксперименты.

В продолжение представим обоснование Модели для развития параметров волевой сферы на занятиях хореографией.

Для формирования волевых компонентов нами была разработана специальная программа хореографически-игровых занятий, которая, с одной стороны, учитывает возрастные возможности дошкольника. С другой, отправной точкой ее создания, являлась необходимость ориентироваться на перспективу и зону ближайшего развития ребенка, т.к. именно там находятся резервы психической актуализации, в том числе и волевых процессов. Нами были рассмотрены психолого-педагогические условия и стратегии взаимодействия взрослого и дошкольника, а также его со сверстниками на занятиях хореографией. При этом мы учитывали как индивидуальные, так и возрастных особенности детей.

В констатирующем опыте было установлено, что причинами низкого и ниже среднего уровней волевых компонентов могут выступать различные факторы. Среди них можно отметить, например, «противоречивость» требований взрослых, а также «попустительская» стратегия воспитания ребенка, которая особенно часто распространена на сегодняшний день среди молодых родителей. Наряду с указанными причинами, важно выделить сниженный фон активности, особенности функционирования нервной системы и особенности темперамента дошкольников и т.д.

В данном контексте особенно актуальным является комплексный подход по развитию компонентов волевой сферы ребенка в дошкольном возрасте. Отметим, что формирующие стратегии, направленные на развитие воли, уже существуют в научной и прикладной литературе. Они были разработаны в трудах Ананьева Б.Г., Гарсиашвили Л.А., Коломинского, Я.Л., Леоновой, О.В., Селиванова В.И., Смирновой Е.О. и Лаврентьевой Т.В., Цыркун Н.А. и др. [19, 42, 46, 81, 96, 150, 154, 168] Развивающие занятия для дошкольников были предложены Суровцевой А.В., которая ставила особый акцент на воспитании воли ребенка в семье [160]. Возрастная специфика отражена в подходах следующих авторов:

1. Цыркун Н.А. *Психология воспитания воли у дошкольников* [168].
2. Шульга Т.И. *Психологические основы формирования воли у младших школьников* [182].

Кратко проанализируем специфику, развивающих занятий направленных на волевою сферу и представим различные подходы, существующие в психологической и

педагогической литературе для целенаправленной, а также косвенной работы взрослых в указанном направлении.

В контексте изучения развития волевых компонентов предлагаются стратегии, в рамках которых разработаны задания и упражнения для разных возрастов. Например, в методике воспитания воли у дошкольников. Левиной Н.А. предложена система работы по эмоционально-волевому развитию для детей старшего дошкольного возраста [95]. Основные блоки программы состояли в обогащении детей знаниями о дисциплине, принятии правил игры, доведение ее до конца и т.д. Наряду с этим, предполагалось расширение их индивидуального опыта в самостоятельной игре в сочетании с установлением контакта со взрослыми и развитием элементов регуляции поведения. Чернобровкина С.В. исследовала саморегуляцию поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре [170]. Данный подход является продуктивным в связи с тем, что в игровой деятельности, когда ребенок заинтересован в сюжете и принимает на себя определенную роль, то регуляция его собственным поведением заметно повышается.

Многими авторами подчеркивается, что уже в рамках дошкольного учреждения необходимо уделять особое внимание воспитанию волевых качеств у ребенка. Для их развития у дошкольника взрослые могут использовать различные приемы. Так, в работах Стрекозина В.П. и Никитина Б.П. большое внимание уделяется творчеству и игровой деятельности, которые имеют хороший развивающий эффект [159].

Одним из наиболее перспективных вариантов формирования волевых качеств являются занятия хореографией и танцами. Аргументируя указанное положение, мы опираемся на идеи телесно ориентированной терапии, когда работа человека в указанном направлении дает наряду с целевым результатом и разнообразные изменения в сопутствующих сферах личности. Фактически тело ребенка выступает не только средством и инструментом выработки определенных навыков регуляции моторной сферы, но программированием самовоспитания. Идеи Танце-терапии заложены Андреевой Ю., Грёнлюнд Э., Оганесян Н.Ю. и другими авторами [21, 51, 135].

Наряду с контекстом, в котором разворачивается деятельность дошкольника, важным является и характер взаимодействия его со взрослыми или сверстниками. В первую очередь, здесь большую роль играют обратные связи со стороны взрослых – те мнения, отношения и оценки, которые родители и воспитатели дают ребенку. Они могут быть вербализованы в виде позитивных или негативных слов, например: «Какой ты самостоятельный!» «Какой ты послушный!» «Молодец!» или «Какой ты

сосредоточенный» или «Какой ты невнимательный!», «Какой ты нетерпеливый!» и др. Важно использование взгляда (внимательного, одобряющего или невнимательного и равнодушного), движения (спокойного, радостного или резкого, грубого). Другими словами, модели поведения, задаваемые взрослым и предназначенные и адресованные ребенку слова и высказывания, интонации, взгляды, жесты, движения – все это многообразные проявления обратной связи необходимой для выработки истоков воли. Дошкольник воспринимает, интериоризирует, использует их и «строит» регуляцию своего поведения как отражение того с чем он сталкивается во внешнем взаимодействии. Подчеркнем, что позитивный характер моделей поведения взрослого способствует истокам произвольности, регуляции и т.д., а негативный – актуализирует импульсивность поведения, капризы и другие отрицательные реакции.

Особую роль в становлении истоков воли дошкольника принадлежит семье и родителям, а также воспитателям, а к старшему дошкольному возрасту – сверстникам из группы детского сада.

Отметим, что традиционные стратегии формирования волевых компонентов реализуются в рамках повседневных занятий и играх в дошкольном учреждении. Новизна нашего подхода заключается в том, что хореографические занятия с элементами игровой деятельности могут выступать как интерактивные методы, которые акцентируются на выработке новых элементов воли, двигательных навыков, позитивных изменений в эмоциональной сфере и т.д.

В контексте выделения стратегий формирования и разработки развивающих программ возникает ряд вопросов относительно психологических принципов, которые определяют специфику работы в группе дошкольников, в рамках которой будет осуществляться психолого-педагогическое воздействие. Для достижения целей развивающего воздействия необходимо создать условия для оптимального сотрудничества дошкольников и педагога. Соответственно, мы опирались на ряд принципов в организации занятий, которые установлены и широко применяются в прикладной психологии для раскрытия внутренних ресурсов и потенциала личности ребенка:

1) *принцип активности* – в ходе хореографических занятий дети вовлекаются в выполнение упражнений и движений: объяснение, демонстрация и повторение движений, создание игровых ситуаций; наблюдение за поведением, реакциями педагога, дошкольников; выполнение упражнений, техник и т.д.;

2) *принцип исследовательской позиции* – в ходе работы в хореографической группе для детей создаются ситуации, когда дошкольники самостоятельно выполняют заданные движения, взаимодействуют со сверстниками;

3) *принцип объективации поведения* – в начале занятий поведение детей ЭГ является импульсивным, но постепенно вводятся элементы его объективации; важным средством объективации поведения является организованная обратная связь, опираясь на которую дети начинают учиться регулировать свое поведение и т.д.;

4) *принцип коммуникации* – предполагает установление разнообразных контактов, которые необходимы и в освоении и развитии двигательной сферы дошкольников.

Разработка проблемы развития произвольных движений была осуществлена в научных трудах Запорожца А.В. [64]. Так, начиная с младшего дошкольного возраста, владение и регуляция собственного тела ребенком может рассматриваться как усваиваемый механизм, впоследствии который может быть перенесен на другие психические процессы. Многие элементы произвольных движений могут быть освоены ребенком в рамках целенаправленного развития его моторной сферы. К ним относятся координация, динамика, точность, скорость, пластичность, ритмичность и др.

Как уже отмечалось выше, в научной литературе чаще всего встречается изучение формирования волевой сферы в рамках занятия физкультурой или различными видами спортивной деятельности. Так, в работах Пуни А.Ц. детально рассматриваются вопросы теории воли и волевая подготовка в спорте, а также психологические основы волевой подготовки в спорте [141]. Грицаенко М.В. указывал на оптимизацию соревновательной эмоциональной устойчивости у юных спортсменов [53]. Однако, аргументируя специфику формирования компонентов воли на занятиях хореографией, отметим важное наблюдение из опыта работы в области спортивных танцев. Важным отличием от спортивной деятельности является организация хореографических занятий и проведение заданий в игровой форме, а также и их доступность и увлекательность для детей. С помощью такого подхода мы не травмируем детскую психику, а наоборот помогаем ребенку поверить в себя и свои силы, тем самым у дошкольника формируются волевые качества. Разница еще и в том, что любой спорт предполагает более «жесткий» метод отбора и тренировок, которые организуются по принципу «выживает и побеждает сильнейший». Из практики было замечено, что уже после первого месяца занятий всегда отсеивается очень много детей в спортивных секциях. Выходит так, что из группы в 10 человек только один первый, а примерно 2-3 человека тянутся к победителю, остальные детки бросают разочаровавшись в себе окончательно. Только те дети, которые «сильные

духом», с зачатками воли проходят метод «жесткого» отбора, не сдаются и идут дальше. Этот подход применяется в спорте, а также и в танцевальном спорте с детьми никто не играет, от детей требуют результат как от взрослых, либо дети, которые не проявляют себя просто проводят время без толку по настоянию родителей.

Это широко представлено в исследованиях физиологов и на сегодняшний день установлена прямая связь уровня развития воли и ее компонентов в разных видах спорта. Так, как указанная деятельность построена на систематических занятиях и тренировках индивида и для достижения результатов требуются определенные волевые усилия преодоления препятствий. С одной стороны систематические тренировки или занятия, которые обеспечиваются наличием волевого усилия. Отметим, что аналогичные волевые усилия требуются и от ребенка при освоении и других видов деятельности: художественной, музыкальной, конструирование и т.д. Все они, и особенно на начальных этапах требуют значительных усилий, т.к. ребенок не имеет непосредственного подкрепления своих затрат в виде успешного результата: удачного рисунка, мелодии, правильного движения и т.д. Отсутствие очевидных результатов, например правильных движений, не обеспечивает ребенку мотивацию и не стимулирует желание повторять движения.

Важным моментом, является то обстоятельство, что желание или потребность у ребенка в этом возрасте чаще всего проявляется в таком действии, которое у него хорошо получается.

В указанном контексте приобретает необходимость внешней поддержки дошкольника со стороны взрослого педагога по хореографии или танцем, который знает его возрастные и индивидуальные особенности. Он должен подчеркивать и отмечать даже самые небольшие успехи достижений ребенка.

Особо отметим продуктивность групповых занятий, когда у дошкольника есть возможность с одной стороны, самостоятельно выполнить упражнение или движение и повторять его по образцу педагога, а с другой стороны видеть и наблюдать, как движение выполняют сверстники. Другим важным условием занятий является малочисленность танцевальной группы. В этих условиях у педагога есть возможность обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку и при этом использовать групповые формы работы. Вместе с тем, мы отдавали себе отчет в том, что двухмесячных занятий явно недостаточно для кардинальных изменений в волевой сфере ребенка. Но ее можно рассматривать в качестве «стартового трамплина» как для развития моторной сферы, так и для целенаправленного формирования компонентов воли.

Изучаемый возраст, как и младший школьный возраст, являются сензитивными с точки зрения становления истоков воли. Подчеркнем, что особенно актуальным это является для современных детей, которые ориентированы на использование всевозможных гаджетов в ущерб двигательной активности или реальной игре. Еще одним условием является и заинтересованность родителей, т.к. они чаще всего становятся инициаторами и отдают ребенка в хореографическую, танцевальную студию или спортивную секцию. И впоследствии они всесторонне поддерживают и поощряют ребенка. Как уже отмечалось в теоретическом анализе (с. 48) благоприятным фактором является вариант, когда в рамках семьи у родителей существует определенная и четкая стратегии воспитания дошкольника, а также взрослые «предъявляют» одинаковые требования с учетом возможностей его возраста. Если систематические занятия достаточно ранние, то и ребенок «втягивается» и подчиняется, т.к. им это воспринимается как само собой разумеющиеся. У дошкольника вырабатывается привычка слушаться и выполнять упражнения и задания педагога по хореографии или танцам, или тренера в спортивной секции. Хотя эту стратегию можно рассматривать в виде универсального механизма.

Для аргументации указанных видов положений в теоретическом обзоре были представлен краткий обзор исследований, посвященных развитию воли и ее компонентов у дошкольников в рамках занятий спортом.

По аналогии педагоги музыки, рисования, конструирования и т.д. также отмечают важность волевых компонентов и их развития для освоения, соответственно, основами музыки, рисунка, конструирования или моделирования, художественной деятельности и др. При условии, если они носят систематический характер.

Подводя итоги аргументации и обоснования авторской модели формирования волевых компонентов у ребенка дошкольного возраста, представим основные положения нашей исследовательской стратегии. Содержание модели формирования компонентов воли через развитие моторной сферы на занятиях хореографией, в которую должны быть включены:

1. Моторно-двигательная сфера, которая выступает как средство в указанном процессе, но при этом имеет собственную ценность.
2. Режим, системность занятий.
3. Индивидуальный подход.
4. Групповая форма занятий.
5. Применение циклических действий, например, повторы по образцу.

- 6.Использование игровых элементов
- 7.Благожелательная, но доверительно строгая атмосфера занятий.
- 8.Соблюдение дисциплины.
- 9.Опора на тактику от простого к сложному.
10. Положительное оценивание даже незначительных успехов и достижений ребенка. Оценивание педагогом пластичность тела и других характеристик ребенка.
11. Включенность родителей в поощрение достижений ребенка.

Такая концептуальная модель, и основанная на ней психолого-педагогическая стратегия является перспективной, т.к. благодаря ей, приобретает двойной эффект для ребенка. Так, с одной стороны дошкольник приобретает новые знания, овладевает двигательными навыками, а с другой стороны у него корректируются и продолжают свое дальнейшее становление элементы волевых качеств и регулятивных образований.

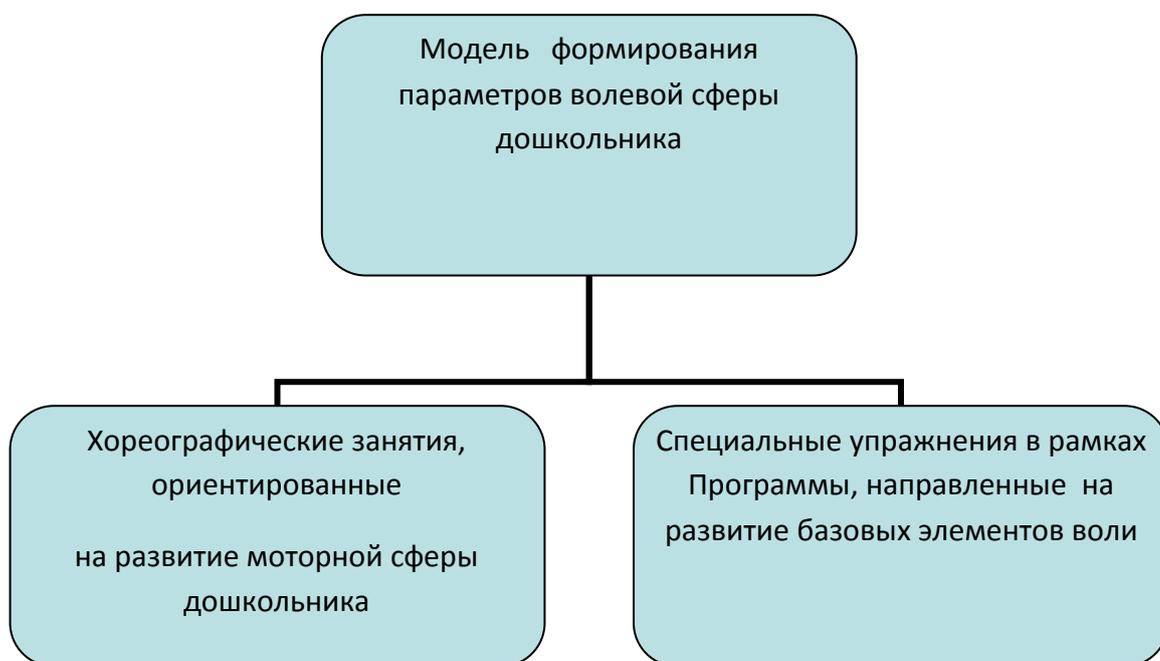


Рис. 3.1. Модель формирования компонентов волевой сферы дошкольника.

Формирование волевых компонентов должно опираться на закономерности развития психики дошкольника [24, 92]. В указанном процессе важным является аспект целенаправленного психологического воздействия на субъекта, а также учет его индивидуальных особенностей.

В определенных психологических условиях: например, на групповых занятиях хореографией у ребенка возникает потребность в приобретении моторно-двигательных

навыков и умений, а также в сравнении себя со сверстниками и желание научиться чему-то новому.

В процессе формирования элементов волевой сферы дошкольника отметим, важность создания у него мотивации, которая позволит овладевать ему чем-то новым. Например, в дошкольном возрасте ребенку необходимо, чтобы у него получалось то, что он еще не умеет выполнять правильно с первых попыток. Это укрепляет его желание действовать. В нашем случае это усвоение двигательных «па». Педагоги отмечают, что в указанном процессе важно использовать поощрительные моменты, которые подбадривают ребенка, несмотря на его успешные и неуспешные результаты. Дошкольника нужно нацелить на развитие волевых усилий и достижений в данной области.

Заключительным звеном должно стать применение знаний, навыков с целью саморазвития. В данном контексте важно активное использование техник и приемов в различных учебных, бытовых и коммуникативных ситуациях, усвоенных и полученных на хореографических занятиях. Практическое применение усвоенного, позволяет получить значительные результаты в деятельности и личностном развитии.

Далее представим структуру предложенной нами модели развития компонентов воли, которая была положена в основу разработанной хореографически-игровой программы, которая одновременно содержит и последовательность их рассмотрения.



Рис. 3.2. Модель развития компонентов воли дошкольника на занятиях хореографией

Ниже рассмотрим основные компоненты для эффективного развития воли на занятиях хореографией. Опираясь на многочисленные наблюдения и экспериментальные данные констатирующего опыта об особенностях волевого развития дошкольника, мы разработали модель для развития и повышения уровней компонентов воли.

При этом мы отдавали себе отчет в том, что двухмесячный цикл хореографических занятий по формированию компонентов воли явно недостаточен, т.к. специфика возраста заключается в произвольности поведения ребенка и импульсивности его реакции. Однако отметим, что в рамках многих видов спорта возрастные показания к записи в секции является дошкольный возраст. Это связано с уникальной и «пластичностью» указанного возраста. Именно в рамках данного возраста есть возможность заложить

основы регуляции поведения, элементов произвольности и истоки самостоятельности. В связи с этим, предлагаемый комплекс занятий ориентирован, скорее всего, на то, чтобы дать образцы техник, заданий и упражнений, которые могут быть полезны с точки зрения, становления базовых компонентов волевой сферы дошкольника. В данном контексте отметим, что данный возраст очень сензитивен к «движениям», т.е. развитию моторики. Из практики известно, что родители и педагоги подчеркивают, что даже самые увлекательные досуги (мультфильмы, игры в гаджеты и др.) не заменяют детям радости движения, ощущения силы, удали, ловкости, гибкости, сноровки, координации и пластики. Двигательной сфере и всем видам деятельности, куда она включена, принадлежит особенно значительная роль в развитии личности ребенка в формировании волевых качеств, обогащающих внутреннее содержание и помогающих контролировать свое поведение.

На хореографических занятиях и в танцах, ребенку приходится овладевать и систематически выполнять разнообразные движения, ориентируясь при этом на правильный образец. При этом со стороны педагога имеет место постоянный контроль к их правильному выполнению. У ребенка в данной системе появляется необходимость следовать модели и образцу педагога, именно на этой основе, а также добиваться цели, преодолевать препятствия. Со временем такая форма переходит в привычку, когда ребенок научается выполнять движения легко и просто. Именно на этой основе могут формироваться базовые волевые качества.

В продолжение сформулируем ряд условий, которые необходимы в воспитании воли дошкольника на занятиях хореографией:

1. Педагоги – тренеры должны быть заинтересованными руководителями процесса развития компонентов волевой сферы детей.
2. Занятия хореографией должны носить организованный, целенаправленный и систематический характер.
3. Следует учитывать индивидуальные особенности и уровни развития волевых компонентов и действий дошкольников.
4. Активное использование приёмов взаимодействия в системе «ребенок – педагог (хореограф) – детский коллектив» как непосредственных источников и средств воспитания волевой сферы дошкольника в процессе занятий хореографией.

3.2. Программа формирования волевой сферы дошкольника на занятиях хореографией

Целью формирующего эксперимента развитие волевой сферы у детей младшего дошкольного возраста в экспериментальных условиях.

При проведении формирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Разработать и апробировать эффективность хореографической программы с элементами игровой деятельности;
2. определить наиболее оптимальный подход педагога хореографа на занятиях с детьми 4 лет по развитию волевых компонентов поведения с использованием разработанной программы;
3. использовать различный дидактический материал;
4. использовать хореографическую игру, сочетание речи с движениями.

Проанализировав научную литературу и ознакомившись с многочисленными вариантами существующих программ, мы пришли к выводу о том, что большинство из них имеют более узкую направленность, акцентируют внимание лишь на конкретную проблему [37, 121]. В данном контексте была разработана Хореографически-игровая программа, которая направлена на развитие компонентов волевой сферы таких как: произвольность движений ребенка (координация и мелкая моторика рук), ориентация на образец в процессе работы и умение, точно его скопировать, умение работать по правилам, проявление таких качеств как работоспособность, произвольность, пространственное восприятие, сенсомоторная координация. Вместе с тем, программа является комплексной, т.к. опосредовано она охватывала и другие сферы дошкольника, развитие познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, представлений, воображения и мышления), творческих способностей и эмоций.

Наша развивающая работа реализует одну из главных целей дошкольного образовательного пространства – создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Следовательно, учебно–воспитательный процесс становится ориентированным на личность ребенка, его индивидуальные возможности, способности и интересы. Перед образовательными центрами, к которым относится и наша школа танца и хореографии «EXTREME&MAXIMUM» ставится задача в том числе и подготовки ребенка к общеобразовательной школе.

С точки зрения современных подходов, целью психического и физического воспитания ребенка является содействие формированию его как всесторонне развитой

личности. Достижение этой цели обеспечивается решением связанных между собой основных задач, направленных на гармоничное физическое и психическое развитие, укрепление здоровья, воспитание ценностных ориентаций, морально-нравственного развития, а также духовного совершенствования личности, формирование потребности в систематических занятиях физической культурой, овладение основами знаний, способами собственно двигательной, спортивной или танцевально-хореографической деятельностью.

В дошкольном возрасте освоение и последующее выполнение движений ребенком продолжает опираться на механизм подражания, когда он повторяет движения после показа взрослым. Вместе с тем, наряду с ним, начинает появляться другой механизм формирования движений через объяснение взрослым движения и этапов его выполнения. В указанном процессе достигается осознание дошкольником особенностей выполнения движения.

Содержание программы занятий по хореографии направлено на знакомство детей с танцевальными движениями, на выработку навыков пластичности, скоординированности движений, четкости их выполнения под музыку, а также на развитие и других разнообразных хореографических движений. Таким образом, в рамках занятий осуществлялось целенаправленное формирование двигательной сферы дошкольников.

В указанном процессе достигается всестороннее развитие двигательных (координационных и кондиционных) способностей с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей детей.

Волевое развитие является одним из важнейших компонентов в занятиях спортом, танцами, хореографией и т.д., поскольку любые достижения – это, в первую очередь, результат усилия воли. В процессе воспитания компонентов волевой сферы основную роль играет преодоление постепенно возникающих трудностей в тренировочных занятиях и соревнованиях. Это заставляет проявлять настойчивость, упорство, целеустремленность, волю к победе, создает уверенность в своих силах. Воля проявляется в строгом соблюдении режима, в регулярном выполнении разминочных движений, аккуратном посещении занятий, самостоятельном выполнении заданий педагога или тренера, преодолении трудностей, возникающих на тренировках и соревнованиях.

Хорошая психологическая подготовленность – это умение владеть собой, способность полностью сосредоточиться на выполняемом упражнении, несмотря на посторонние раздражители, в любых условиях осуществлять максимальные усилия без

нарушения координации движений, не поддаваться отрицательным воздействиям, быть готовым к борьбе с более сильными соперниками.

Каждый ребенок обладает большими потенциальными возможностями, которые не проявляются в обычных условиях. Для их раскрытия нужен мощный эмоциональный подъем, значительно усиливающий работоспособность ЦНС. Активизация сил дошкольника возможна при создании правильно организованной психологической подготовки, в которой особое место занимают основы морально-волевой подготовки. В качестве дополнительных методов воспитания воли можно использовать разъяснение, убеждение, одобрение, поощрение и наказание, а так же наглядный пример или образец.

Благодаря этим формам работы педагог – хореограф, тренер добивается четкой ясности в том, что является правильным, а что ошибочным. Выражая одобрение хороших действий, он закрепляет в сознании дошкольника важность положительных действий. Они могут отмечаться словесным поощрением, в котором особенно нуждаются менее подготовленные дети. Однако поощрение не должно превращаться в захваливание, а за нежелательные действия или нарушения дисциплины можно давать порицание или замечание.

Огромное значение в воспитательной работе имеет личный пример педагога – хореографа, тренера, а также его отношение к детям, занятиям и т.д. От взрослого, педагога требуется умение организовать группу детей или коллектив, сформировать в нем здоровые традиции. Это способствует укреплению дружбы, взаимопонимания, взаимопомощи, умению подчинять личные интересы интересам коллектива, помогает искоренять проявления эгоизма и другие отрицательные моменты во взаимоотношениях. Истоки всех рассмотренных процессов закладываются на начальных стадиях создания хореографических групп, танцевальных коллективов, спортивных команд и т.д.

Основываясь на всех выше описанных закономерностях, с учетом возрастных особенностей и опорой на ведущую игровую деятельность дошкольника была разработана хореографически-игровая программа по развитию компонентов волевой сферы ребенка младшего дошкольного возраста. Данная программа подходит для детей и более старшего дошкольного возраста, но ее использование должно учитывать особенности возрастного развития, а также возрастающих возможностей и умений ребенка.

Как уже отмечалось выше на основании полученных результатов констатирующего эксперимента была сформирована ЭГ, в которую вошли семеро детей 3-4 лет с самыми низкими показателями по всем пяти проведенным методикам. Для последующего оценивания эффективности программы была организована и вторая КГ младших

дошкольников из 7 человек, также с низкими результатами по всем диагностическим методикам. Они не принимали участие в развивающих хореографических занятиях. Всего в контрольном эксперименте участвовали 14 детей, из них 11 девочек и 3 мальчика. В ЭГ было 5 девочек и 2 мальчика (соответственно, 71,4% и 28,6%), а в КГ – 6 девочек и 1 мальчик (соответственно, 85,7% и 14,3%). Отметим, что статистически была проверена и установлена гомогенность ЭГ и КГ по всем изучаемым параметрам воли (см Приложение 4), которые представлены в таблице 3.1

Таблица 3.1. Гомогенность результатов испытуемых ЭГ и КГ в констатирующем опыте по всем методикам

№п/п	Методики	U- критерий	Критические значения	Значимость различий
1.	Методика Гусь - кольцоброс	The U-value is 24.5.	The critical value of U at $p < .05$ is 8.	<i>The result is not significant at $p < .05$.</i>
2.	Методика Калина В.И.	The U-value is 17.5		
3.	Методика Графический диктант	The U-value is 24.5		
4.	Методика Д.Б. Эльконина	The U-value is 24.5		
5.	Методика Домик с вырезанием круга	The U-value is 21		

Дети ЭГ приняли участие в занятиях по разработанной нами хореографически – игровой программе, направленной на развитие компонентов волевой сферы.

Организация формирующего эксперимента: программа состояла из 16 занятий, которые проводились два раза в неделю по 25 – 30 минут и она была рассчитана на два месяца. Однако отметим, что по завершению двух месяцев можно повторять данную программу, т.к. при ее составлении учитывались все международные правила для танцевальных групп, классов, коллективов, студий и организаций. Она соответствует всем хореографическим требованиям, относится к классу для «начинающие» и включает в себя изучение двух основных танцев, «медленный вальс» [119] и «джайв» [94]. Далее мы рассмотрим одно занятие из разработанной программы.

Занятие. *«Приветственный танец». Цель занятия – развитие элементов произвольности и саморегуляции через овладение движениями.*

Каждое занятие начиналось с приветствия. В качестве приветствия педагог и дети исполняют «поклон».

Упражнение 1. «Приветственный танец». Цель задания: снятие напряжения, налаживание эмоционального контакта, разогрев мышц, развитие моторики и

координации движений, физическое развитие, развитие организованности, дисциплинированности и целеустремленности.

Организационный момент: все дети становятся на свои места (заранее обозначенные педагогом). Педагог объясняет детям инструкцию: сейчас внимательно наблюдайте мои движения и повторяйте их за мной. Упражнение выполняется под ритмичную музыку (30-32 такта в минуту).

1. Ножки на ширине плеч движение головы: а) из стороны в сторону, б) вперед – назад, в) на правый – левый бок, г) круговые.
2. Ножки на ширине плеч, плечики поднимаем вверх – вниз (4 такта).
3. Ножки вместе, руки широко по сторонам: а) сильно сжимаем – разжимаем пальчики, круговые движения кистями рук (все по 4 такта).
4. Ножки вместе, ручки перед собой согнуты в локтях, 4 раза хлопаем в ладоши, 4 раза сжимаем – разжимаем пальчики (8 тактов).
5. Ножки вместе, кулачки прижимаем к груди, локти поднимаем – опускаем по сторонам (4 такта).
6. Ножки широко, ручки на пояс а) по два наклона в правую сторону и в левую сторону, б) по два наклона вперед – назад (все по 8 тактов).
7. Ножки широко, бедра из стороны в сторону (4 такта).
8. Круговые движения бедрами (4 такта).
9. Ножки вместе, поднимаем а) правое колено вверх и опускаем, б) левое колено вверх и опускаем, в) правое – левое колено вверх и опускаем поочередно (все по 4 такта) и т.д.
10. Ножки вместе, ручки вытянуть вперед, приседаем (8 тактов).
11. Ножки вместе, правую, потом левую ножку на носочек – пяточку (все по 4 такта).
12. Ножки вместе, руки на пояс и пружиним на носочках, не отрываясь от пола (4 такта).
13. Ножки вместе, руки вверх, прыгаем на носочках как можно выше (4 такта).

В заключение восстанавливаем дыхание: глубокий вдох и затем выдох (4 такта). Всего упражнение выполняется на 104 такта, это одна мелодия три – три с половиной минуты, за которые ребенок в среднем исполняет около 400 движений!

Приведенное выше упражнение «Приветственный танец» служило разминкой дошкольникам. Каждое из 16 занятий начиналось с него.

Упражнение 2. «Певцы и певицы». Цель: развитие решительности, смелости, целеустремленности, настойчивости, а также развитие фонематического слуха, фонетическое развитие, развитие двигательной памяти и уверенности в себе.

Организационный момент: Детям предоставлялись детские микрофоны или они заменялись другим подручным предметом. Дошкольники разучивали и исполняли песню, ритмично двигаясь под музыку. Разучивание песенки (3 повторения), распевка песенки (3 повторения). Данное упражнение выполняется на каждом из 16 занятий, но каждое четвертое занятие меняется песенка.

Упражнение 3. Танец Джайв и движение «Джайв шассе» [94] сначала влево, а затем вправо. В таблице 3.2 представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Таблица 3.2. Характеристики фигур и движений для первого ребенка.

шаг	ритм	Длит	позиция стоп	работа стопы	Технич. элемент	Поворот
Мальчик и девочка						
1	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону, ПС в сторону	Подушечка	Л колено согнуто. Бедро справа	Определяется фигурой, в которой исполняется
2	А	$\frac{1}{4}$	ПС полу-приставляется к ЛС, затем наоборот	Подушечка	Оба колена согнуты. Бедро начинают двигаться влево, затем вправо	
3	Б	1	ЛС в сторону, ПС в сторону	Подуш. Плоско	П колено выпрямляется. Бедро влево, затем наоборот	

Упражнение 4. Танец Медленный вальс: Движения для мальчика «Правый поворот» [119]. В таблице 3.3 приводятся характеристики фигур и движений, которые выполняет второй ребенок.

Таблица 3.3 Характеристики фигур и движений для второго партнера.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ПН вперед	Лицом ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага
2	ЛН в сторону	Спиной ДЦ	1/4 между шагами между шагами 1 и 2	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ПН приставляется к ЛН	Спиной по ЛТ	1/8 между шагами 2 и 3	Снижение в конце шага 3
4	ЛН назад	Спиной по ЛТ	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 4-го шага, БПС

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
5	ПН в сторону	Указывая ДЦ	3/8 между шагами 4 и 5. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	ЛН приставляется к ПН	Лицом ДЦ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Каблук, носок. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Носок, каблук. 5. Носок. 6. Носок, каблук. ПДК: на шагах 1 и 4. Наклон: б/н, ВП, ВП, б/н, ВЛ, ВЛ.

Движения для девочки «Левый поворот[119]. В таблице 3.4. приводятся характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок

Таблица 3.4. Характеристики фигур и движений для второго партнера.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ЛН назад	Спиной ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага, БПС
2	ПН в сторону	Указывая по ЛТ	3/8 между шагами 1 и 2. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ЛН приставляется к ПН	Лицом по ЛТ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 3
4	ПН вперед	Лицом по ЛТ	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 4-го шага
5	ЛН в сторону	Спиной к центру	1/4 между шагами 4 и 5	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	ПН приставляется к ЛН	Спиной ДЦ	1/8 между шагами 5 и 6	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Носок, каблук. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Каблук, носок. 5. Носок. 6. Носок, каблук. ПДК: на шагах 1 и 4. Освоение наклонов: позиция без наклона, наклоны влево или вправо, чередование позиций и т.д.

Упражнение 5. Подведение итогов занятия и «Церемония похвалы».

Цель: развитие сдержанности, самоконтроля, дисциплинированности, поощрение за успешное выполнение заданий и хорошее поведение или порицание.

Организационный момент: дети стоят на своих исходных местах. Педагог называет имя каждого, акцентируя внимание, на каких либо плюсах, либо минусах. В случае похвалы, тренер - педагог аплодирует вместе с детьми названному ребенку. В случае порицания, ребенку не аплодируют. Рекомендуется через одно занятие приглашать родителей на «Церемонию похвалы». Каждое занятие заканчивалось поклоном, это условие отмечается Вагановой А.Я. в работе «Основы классического танца» [37].

Программа развития компонентов волевой сферы дошкольника на занятиях хореографией представлена в Приложении 4.

3.3. Оценка эффективности формирующей программы

После проведения формирующего эксперимента с испытуемыми ЭГ и КГ был проведен контрольный эксперимент по тем же методикам, которые использовались в констатирующем опыте. Целью контрольного эксперимента являлось выявление эффективности разработанной нами программы, направленной на развитие компонентов волевой сферы у дошкольников в рамках хореографических занятий.

В продолжение рассмотрим данные диагностики уровней становления волевых качеств детей по итогам формирующего эксперимента. Так, нами был осуществлен сравнительный анализ результатов испытуемых ЭГ и КГ в контрольном опыте, а также ЭГ в констатирующем и контрольном опытах.

Таблица 3.5. Сравнительный анализ результатов испытуемых КГ и ЭГ в контрольном эксперименте по методикам в %

	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Методика В.И.Калина	100 (7 исп.)	14,3 (1 исп.)		71,4 (5 исп.)	-	14,3 (1 исп.)
Методика Д.Б.Эльконина	100 (7 исп.)	-	-	100 (7 исп.)	-	-
Графический диктант	85,7 (6 исп.)	-	-	85,7 (6 исп.)	-	14,3 (1 исп.)
Методика Гусь кольцеброс	85,7 (6 исп.)	14,3 (1 исп.)	14,3 (1 исп.)	57,1 (4 исп.)	-	28,6 (2 исп.)

Рассмотрим результаты испытуемых КГ и ЭГ по методике В.И.Калин в контрольном эксперименте. Они представлены на рис. 3.3.

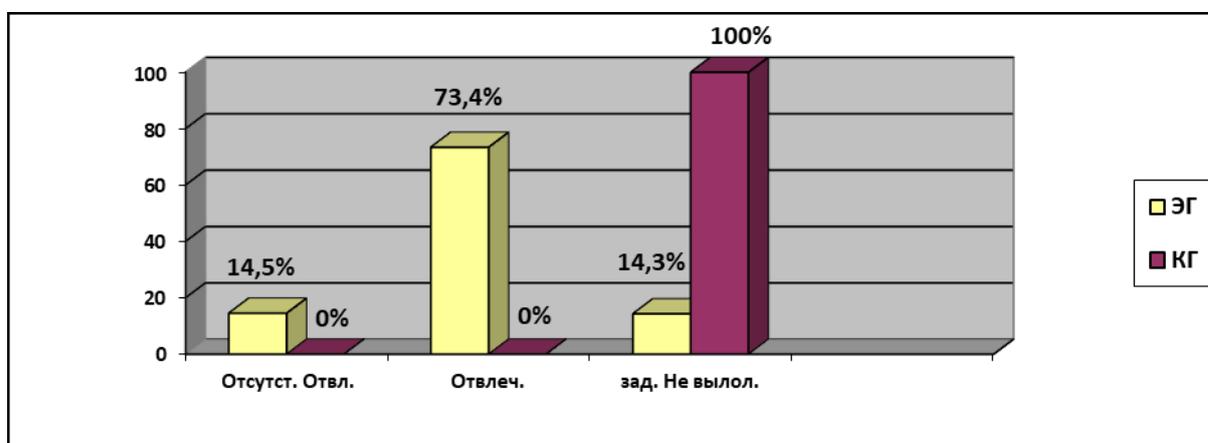


Рис. 3.3. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике В.И.Калина в контрольном эксперименте (в %)

Все дети (7 чел.) КГ не справились с заданием ни в констатирующем опыте, ни в контрольном эксперименте. Анализ количественных результатов испытуемых ЭГ по методике В.И. Калин в контрольном эксперименте выявил следующие закономерности. Так, отсутствие отвлечения характерно для одного ребенка (14,3% исп.), а 71,4% дошкольников (5 исп.) зафиксированы отвлечения. Однако подчеркнем, что все же они вернулись к основному заданию и его закончили. В ЭГ лишь один ребенок не справился с заданием (14,3%). Таким образом, результаты улучшились у почти всех испытуемых ЭГ, выявлена положительная динамика показателей у детей, после формирующего эксперимента. Отметим, что у детей ЭГ начала вырабатываться способность выполнять заданную деятельность при внешних раздражителях, что не характерно для детей КГ. Полученные различия являются статистически значимыми по критерию Манна–Уитни $U=6$, $p < 0.05$ (см Приложение 4).

В продолжение рассмотрим результаты испытуемых КГ и ЭГ по методике Д.Б. Эльконина в контрольном эксперименте и проиллюстрируем их на рисунке 3.4.

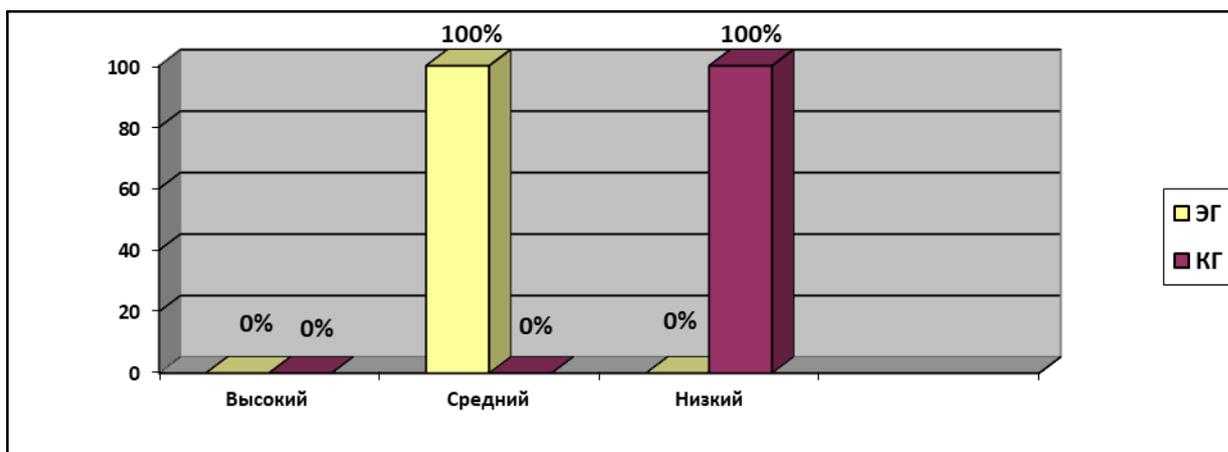


Рис. 3.4. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике Д.Б. Эльконина в контрольном эксперименте (в %)

Полученные результаты испытуемых КГ в контрольном опыте те же, что и в констатирующем опыте. Они свидетельствуют о том, что для всех семи детей (100% исп.) характерна нестойкая целенаправленность. Такие же результаты были характерны и для испытуемых ЭГ до участия их в формирующем эксперименте, однако в контрольном эксперименте их результаты кардинально изменились. Так, малоактивная целенаправленность выявлена у 100% детей (7 исп.) ЭГ, но стойкая длительная целенаправленность еще не характерна для четырехлеток. Детей с уровнем «нестойкая

целенаправленность» в ЭГ не выявлено. Данные показатели свидетельствуют о том, что у испытуемых ЭГ начинает формироваться способность к выполнению задания и сохранение ясности цели на протяжении всего хода ее выполнения и это не характерно для дошкольников КГ. Полученные различия являются статистически значимыми по критерию Манна–Уитни $U=3$, $p < 0.05$ (см Приложение 4).

Таким образом, нами зафиксирована четко выраженная положительная динамика развития по уровню целенаправленности у дошкольников 4-х лет ЭГ после формирующего эксперимента в контрольном опыте.

Далее представим сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Графический диктант» в контрольном эксперименте на рисунке 3.5.

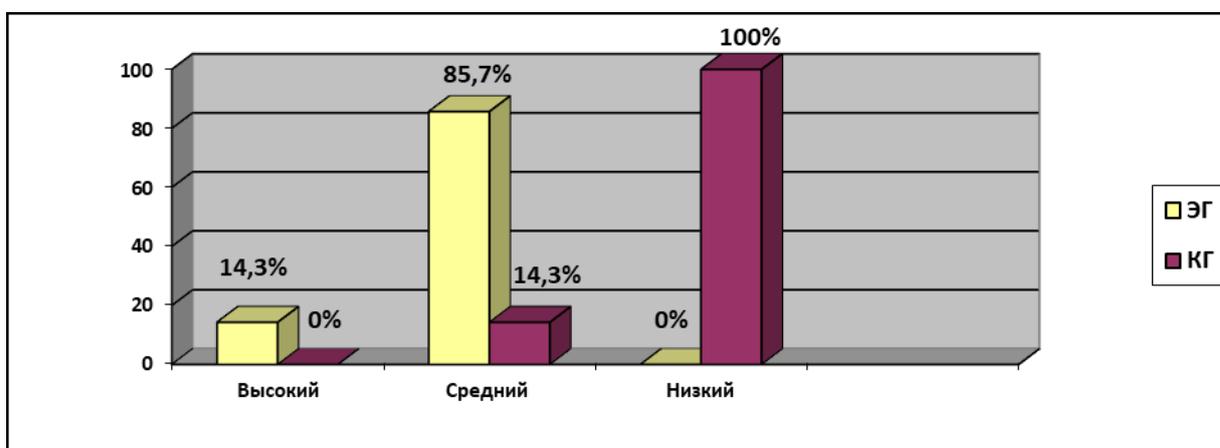


Рис. 3.5. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Графический диктант» в контрольном эксперименте (в %)

Анализируя полученные результаты испытуемых КГ в контрольном опыте, мы выявили, что низкий уровень произвольности младших дошкольников 4 лет не изменился с момента проведения констатирующего опыта и был характерен всем 7 детям. В ЭГ, после цикла формирующих занятий, установлен средний уровень произвольности у 85,7% детей (6 исп.), и высокий уровень выявлен у одного ребенка – 14,3%. Средний уровень произвольности уже свидетельствует о том, что дети принимают учебную задачу, ориентируются в пространстве и полностью справляются с первым узором. При этом второй и третий узоры дошкольники выполняют под диктовку правильно. Однако при самостоятельном продолжении работы они допускает ошибки и нарисованный узор не соответствует заданному образцу. Для высокого уровня характерны следующие особенности: ребенок полностью справился с заданием, самостоятельно работал, имел отдельные ошибки, но его узор в целом соответствовал образцу. Приведенные выше результаты свидетельствуют о том, что у детей ЭГ

появляются истоки умения работать по правилам, ориентироваться на образец и умение, точно его скопировать. Особо подчеркнем, что аналогичные упражнения и задания дошкольники ЭГ получали и выполняли при участии на хореографических занятиях с элементами игровой деятельности. Для детей КГ не было характерно умение работать по правилам. Полученные различия результатов испытуемых ЭГ и КГ являются статистически значимыми по критерию Манна–Уитни $U=3$, $p < 0.05$ (см Приложение 4).

В продолжение представим результаты испытуемых КГ и ЭГ по методике «Домик с вырезанием круга» в контрольном эксперименте на рисунке 3.6.

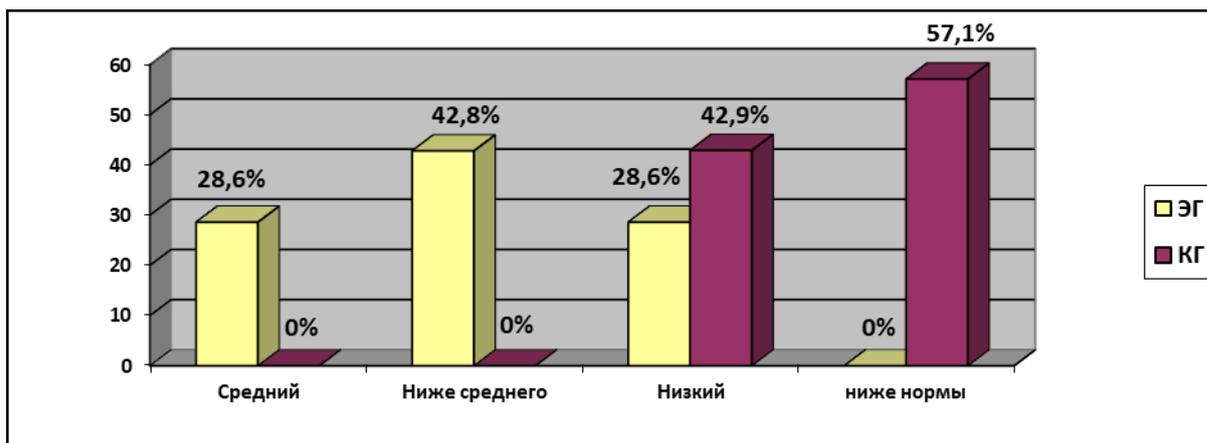


Рис. 3.6. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Домик с вырезанием круга» в контрольном эксперименте (в %)

Рассматривая результаты испытуемых КГ от констатирующего к контрольному эксперименту, отметим, что они не изменились. Так, ниже нормы, т.е. крайне низкий уровень был характерен для 57,1% дошкольников (4 исп.), а низкий уровень произвольности выявлен у 42,9 %, испытуемых КГ (3 дет.). Эти уровни характеризуются неудовлетворительным развитием произвольности дошкольников 3-4 года, т.к. задача ими изредка принимается, но не выполняется до конца или исполняется не точно. Особо подчеркнем, что в контрольном опыте не выявлено детей с такими уровнями произвольности как ниже среднего, средний, хороший, очень хороший, высокий и наивысший.

Представим результаты испытуемых ЭГ в контрольном эксперименте. Так, ниже нормы, т.е. крайне низкий уровень был зафиксирован для 57,1% испытуемых (это 3 девочки и один мальчик), а низкий уровень произвольности выявлен у 42,9 %, испытуемых ЭГ (одна девочка и два мальчик). Эти уровни характеризуются неудовлетворительным развитием произвольности дошкольников 4 года, т.к. задача ими изредка принимается, но не выполняется до конца или исполняется не точно.

Оценивая результаты испытуемых ЭГ по методике «Домик с вырезанием круга» в контрольном опыте нами были получены следующие изменения: средний уровень произвольности характерен для двух детей (28,6% исп.). Этот уровень свидетельствует о хорошем уровне произвольности дошкольников. При этом они точно выполняли образец рисунка и вторую часть круга, но допускали лишь одну ошибку или в первой, или во второй частях задания.

Средний и низкие уровни были выявлены, соответственно, по 28,6% дошкольников 4 лет (по 2 исп.). Ниже среднего уровень характерен для 42,8% испытуемых (3 дет.). Эти дети ориентировались в условиях учебной задачи, их рисунки воспроизводили образец, но они не всегда дифференцировали похожие детали (левая и правая части забора), а также допускали разрыв элементов или небольшой перекос рисунка. При этом при вырезании круга у них было 1 – 2 отклонения от намеченной линии. Особо подчеркнем, что такие уровни произвольности как наивысший, хороший и ниже нормы, крайне низкий не характерны для детей ЭГ после цикла формирующих занятий. Данные результаты свидетельствуют о том, что осознанность является более поздним образованием, а на этом этапе развития в четыре года формируются ее элементы.

Вместе с тем, полученные данные свидетельствуют о том, что уровень произвольности детей ЭГ в контрольном эксперименте имеет четкую положительную динамику. Полученные различия данных дошкольников ЭГ и КГ являются статистически значимыми по критерию Манна–Уитни $U=2$, $p < 0.05$ (см Приложение 4).

Далее представим сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Гусь – кольцеброс» в контрольном эксперименте на рисунке 3.7.

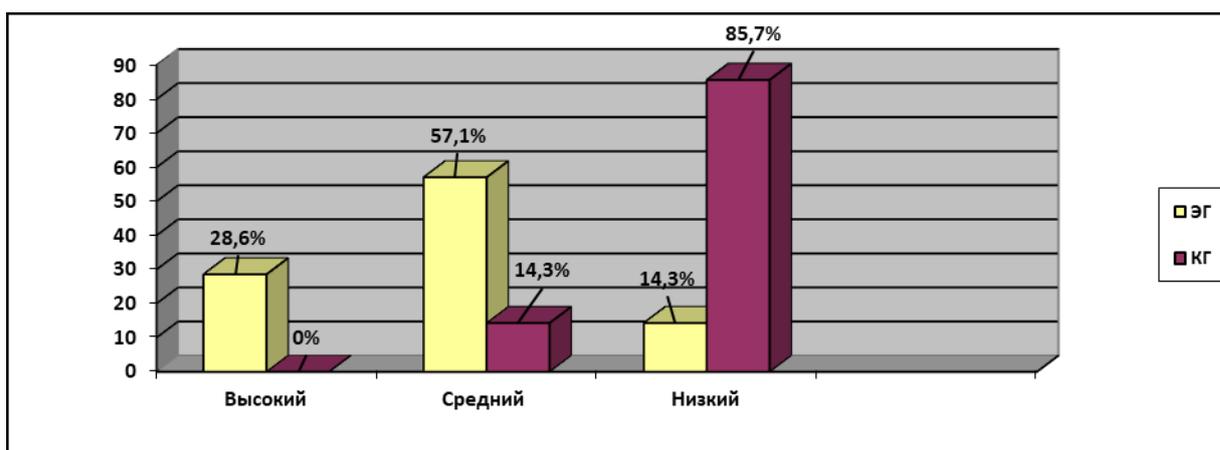


Рис. 3.7. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ и КГ по методике «Гусь – кольцеброс» в контрольном эксперименте (в %)

Рассмотрим полученные результаты испытуемых КГ в контрольном эксперименте. Отметим, что все семь детей КГ (100%) имели низкий уровень в констатирующем опыте, а к контрольному опыту у шестерых детей он остался прежним. Лишь один ребенок улучшил свой результат – средний уровень зафиксирован лишь у одного ребенка (14,3% исп.). Указанный выше уровень характеризуется низкими уровнями проявления активности, инициативности и самостоятельности ребенка. Аналогичные данные были получены и для испытуемых ЭГ в констатирующем опыте, т.е. все 100% детей имели низкий уровень до участия в хореографических занятиях. Ситуация изменилась в контрольном опыте, так среди испытуемых не осталось детей с низкими уровнями проявления активности, инициативности и самостоятельности. Так, в контрольном опыте у 28,6% испытуемых зафиксированы высокие уровни, у 57,1% средние уровни изучаемых параметров. Низкий уровень проявления активности, инициативности и самостоятельности выявлен лишь у одного ребенка ЭГ– 14,3%. Установленный факт, свидетельствует о явной положительной динамике развития важных волевых параметров у детей в процессе хореографических занятий: активности, инициативности и самостоятельности.

Полученные различия в результатах испытуемых ЭГ и КГ являются статистически значимыми по критерию Манна–Уитни $U=6$, $p < 0.05$ (см Приложение 4).

В продолжение представим обобщение и сравнение результатов испытуемых ЭГ и КГ по всем методикам в контрольном эксперименте в таблице 6. Указанные в таблице и описанные выше различия являются статистически значимыми.

Таблица 3.6. Значимость различий результатов испытуемых ЭГ и КГ в контрольном опыте

№ п/п	Методики	U- критерий	Значимость различий
1.	Методика Калина В.И.	The U-value is 6.	<i>The result is significant at $p < .05$.</i>
2.	Методика Графический диктант	The U-value is 3.	
3.	Методика Д.Б. Эльконина	The U-value is 2.	
4.	«Домик с вырезанием круга»	The U-value is 3.	
5.	Методика Гусь –кольцеброс	The U-value is 6	

Отметим, что для проверки эффективности разработанной нами программы статистически оценивались изменения результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах с использованием знаково-рангового Т-критерия Уилкоксона. Осуществленный анализ приведен ниже в таблице 3.6.

Таблица 3.7. Сравнительный анализ результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах по методикам в %

	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. Экс.	Контр. Эксп.	Конст. Экс.	Контр. Эксп.	Конст. Экс.	Контр. Эксп.
Методика В.И.Калин	28,6 (2 исп.)	14,3 (1 исп.)	71,4 (5 исп.)	71,4 (5 исп.)	-	14,3 (1 исп.)
Методика Д.Б.Эльконин	100 (7 исп.)	-	-	100 (7 исп.)	-	-
Графический диктант	100 (7 исп.)	-	-	85,7 (6 исп.)	-	14,3 (1 исп.)
Методика Гуськольцеброс	100 (7 исп.)	14,3 (1 исп.)	-	57,1 (4 исп.)	-	28,6 (2 исп.)

Указанные различия в таблице являются статистически значимыми Т-критерия Уилкоксона: Методика В.И.Калин, $T=0$, $p < 0.05$, Методика Д.Б.Эльконин, $T=2$, $p < 0.05$, Графический диктант, $T=0$, $p < 0.05$; Методика Гуськольцеброс, $T=0$, $p < 0.05$ (См Приложение 4).

В продолжение представим сравнительный анализ результатов испытуемых ЭГ по методике «Домик с вырезанием круга» в констатирующем и контрольном экспериментах на рисунке 3.8.

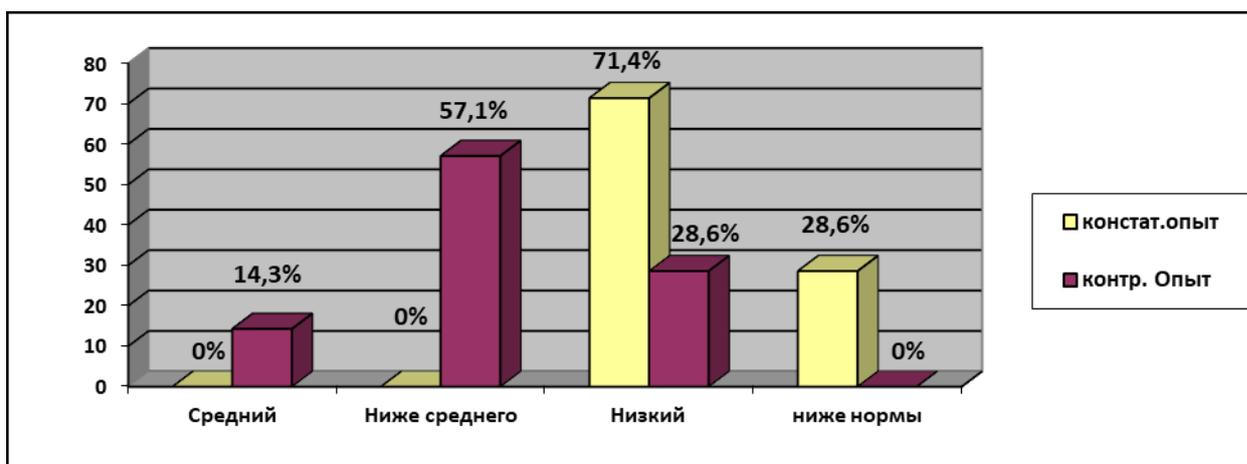


Рис. 3.8. Сравнительные результаты испытуемых ЭГ по методике «Домик с вырезанием круга» в констатирующем и контрольном экспериментах (в %)

Рассматривая результаты испытуемых ЭГ от констатирующего к контрольному эксперименту, отметим, что они кардинально изменились. Так, ниже нормы, т.е. крайне низкий уровень был характерен для 28,6% испытуемых, а низкий уровень произвольности выявлен у 71,4 %, испытуемых ЭГ в констатирующем опыте. Эти уровни характеризуются неудовлетворительным развитием произвольности дошкольников 3-4 года, т.к. задача ими изредка принимается, но не выполняется до конца или выполняется не точно. Оценивая результаты испытуемых ЭГ в контрольном

эксперименте по методике «Домик с вырезанием круга» нами были получены следующие изменения. Так, низкий уровень произвольности выявлен только у 28,6 %, испытуемых, а ниже среднего – у 57,1% детей. Эти дети ориентировались в условиях учебной задачи, их рисунки воспроизводили образец, но все же они не всегда дифференцировали похожие детали (левая и правая части забора), а также допускали разрыв элементов или небольшой перекося рисунок. При этом при вырезании круга у них было 1 – 2 отклонения от намеченной линии. Средний уровень произвольности характерен для 14,3%, т.е. одного ребенка. Этот уровень свидетельствует о хорошем уровне произвольности дошкольника, т.к. задание было выполнено по образцу рисунка, и была допущена лишь одна ошибка в первой части задания.

Особо подчеркнем, что такой уровень произвольности как ниже нормы, крайне низкий не были характерны для детей ЭГ после цикла формирующих занятий. Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень произвольности детей ЭГ в контрольном эксперименте имеет четкую положительную динамику. Полученные различия результатов являются статистически значимыми по T-критерию Уилкоксона $T=2$, $p < 0.05$ (См Приложение 4).

Таким образом, была зафиксирована положительная динамика развития компонентов воли у испытуемых ЭГ по всем методикам после цикла формирующих занятий.

В рамках сравнительного анализа результатов испытуемых КГ по Методикам Калина и Д.Б.Эльконица в констатирующем и контрольном экспериментах не было установлено изменения показателей. В связи с этим, показатели достоверности различий результатов испытуемых КГ не рассчитывались. Незначительные изменения результатов испытуемых КГ выявлены по Методикам Графический диктант, «Гусь-кольцеброс» и «Домик с вырезанием круга». Полученные различия результатов не являются статистически значимыми по T-критерию Уилкоксона для $n=7$: $T_{кр}=0$ ($p \leq 0.01$) $T_{кр}=3$ ($p \leq 0.05$) (См Приложение 4). Приведенные данные являются еще одним аргументом в пользу эффективности разработанной и апробированной программы хореографически-игровых занятий.

3.4. Выводы к главе 3

Подводя итоги анализа результатов контрольного опыта можно констатировать эффективность разработанной и апробированной хореографически-игровой программы, направленной на развитие компонентов волевой сферы у младшего дошкольника. Полученные данные позволили нам сделать вывод о том, что занятия хореографией

являются продуктивными в направлении развития таких компонентов воли как: произвольность движений ребенка (координация и мелкая моторика рук), ориентация на образец в процессе выполнения задания и умение, точно его скопировать, умение работать по правилам и работоспособность, произвольность, уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации.

Указанный вывод был подтвержден результатами контрольного эксперимента.

Подчеркнем, что гипотеза для формирующей части экспериментального исследования нашла свое опытное подтверждение. В контексте данного этапа диссертации была предложена Модель и программа, направленные на развитие воли и ее компонентов в дошкольном возрасте. На основании результатов, полученных в контрольном опыте после цикла формирующих занятий, можно сформулировать следующие общие выводы.

1. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для становления истоков волевой сферы ребенка, поэтому в его рамках возможны продуктивные занятия и задания, из которых наиболее доступными являются танцевальные упражнения.
2. Для целенаправленного формирования компонентов волевой сферы эффективным подходом является участие дошкольников в программе хореографически-игровых занятий, которая ориентирована на развитие двигательной сферы. Главным аргументом применения указанной программы служит тот факт, что освоение движений требует от ребенка волевых усилий, которые также необходимы в преодолении постепенно возникающих трудностей в систематических тренировочных занятиях и последующих соревнованиях.
3. В указанном контексте основная
4. задача для тренера – педагога заключается в том, чтобы не ломать или преодолевать желания ребенка, а наоборот, помочь ему понять и осознать собственные желания и удержать их вопреки ситуативным обстоятельствам. Волевые качества это «внутренние» образования, а «почвой» может послужить тот опыт, который ребенок получит во взаимодействии с тренером – педагогом на хореографических занятиях.
5. Результаты контрольного опыта показали, что в младшем дошкольном возрасте возможна позитивная динамика развития таких параметров воли как: произвольность движений ребенка (координация и мелкая моторика рук); ориентация на образец в процессе работы и умение, точно его скопировать; умение работать по правилам и работоспособность; произвольность, уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия и

сенсомоторной координации в условиях хореографических занятий [113, 114].

6. Полученные опытные данные свидетельствуют о том, что наиболее явное повышение уровня таких компонентов воли: умение работать по правилам и работоспособность, инициативность и произвольность, которые изучались при помощи методик: Методика Д.Б.Элькониной, Графический диктант и Методика «Густ-кольцеброс».
7. Для испытуемых ЭГ были зафиксированы не только количественное повышение показателей по изучаемым параметрам, но установлены качественные позитивные изменения параметров воли. Родители, детей участвующих в хореографических занятиях отметили их положительное влияние для моторного развития младших дошкольников, а также их волевой сферы.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Становление истоков воли дошкольника является основой всего психического развития ребенка. Важность и необходимость, а также возможность ее целенаправленного формирования была доказана в нашем исследовании. Основными **результатами работы являются следующие положения:**

1. В связи с тем, что в ситуации стихийного становления компонентов волевой сферы (произвольности, элементов регуляции поведения, сосредоточенности, инициативности, самостоятельности и умения осмыслить ситуацию, способность к выполнению задания и сохранению цели на протяжении его выполнения) у детей дошкольного возраста, их уровень является низким или средним (параграф 2.3).
2. Изучение представлений старших дошкольников о двигательной сфере выявили следующие закономерности. Так, дети, которые систематически посещают занятия хореографией, ритмикой или танцами имеют более широкие и полные представления о моторной сфере и ее значении в жизни человека. Это обстоятельство способствует тому, что их мотивация к двигательной активности выше и в конечном итоге позитивно отражается на формировании моторной сферы дошкольника (параграф 2.2).
3. Вместе с тем, в нашем исследовании опытным путем установлена положительная динамика развития параметров волевой сферы от 3 до 7 лет. Различия уровней компонентов воли у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возрастов являются статистически значимыми, что указывает на важность возрастного критерия в становлении воли ребенка. Другая важная закономерность, экспериментально выделенная и статистически подтвержденная в констатирующем исследовании, заключается в том, что по таким параметрам как уровни произвольности, активности, инициативности и самостоятельности мальчики опережают девочек и эта тенденция сохраняется на всем протяжении дошкольного возраста (параграф 2.3).
4. Анализ научной литературы показал, что на развитие произвольности поведения оказывают влияние все виды деятельности ребенка, но ведущее место принадлежит игре. Этот факт был учтен при создании и разработки Модели и программы по развитию компонентов воли на занятиях хореографией для детей дошкольного возраста.

5. В дошкольном возрасте формирование воли и произвольности только начинается и продуктивными условиями для этого является развитие двигательной сферы в рамках групповых занятий в танцевальном коллективе. Эффективность предложенной Хореографически-игровой программы была подтверждена в контрольном эксперименте. Так, были выявлены статистически значимые позитивные изменения таких параметров воли как произвольность движений ребенка (координация и мелкая моторика рук); ориентация на образец в процессе работы и умение, точно его скопировать; умение работать по правилам и работоспособность; произвольность, уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия и сенсомоторной координации после цикла формирующих хореографических занятий (параграфы 3.2; 3.3).

Научная новизна и оригинальность. В исследовании получены новые результаты о динамике развития компонентов волевой сферы дошкольника дополняют и конкретизируют научное знание о механизмах становления истоков воли ребенка. Диссертация содержит оригинальные результаты о специфике формирования воли на занятиях хореографией. Получены новые данные о возрастных и половых различиях в становлении произвольности, принятии задачи, подчинения правилу и т.д., то послужило основой для разработки стратегии развития волевых качеств в экспериментальных условиях.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что осуществлено комплексное изучение развития компонентов волевой сферы на занятиях хореографией, выявлена специфика и особенности в становлении воли на протяжении дошкольного возраста, а также установлены различия в проявлении волевых качеств у девочек и мальчиков.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенная модель и разработанная программа развития параметров волевой сферы дошкольника через хореографические занятия могут быть широко применены воспитателями, педагогами и хореографами для работы с детьми в указанном направлении. Психодиагностические тесты представляют практический интерес при изучении волевой сферы дошкольников, а ориентировочные стандарты развития ее компонентов могут использоваться для более индивидуального и комплексного подхода к воспитанию ребенка. Анализ представлений дошкольников о двигательной сфере может быть использован педагогами для организации и оптимизации развития их моторной сферы.

В работе была реализована цель и подтверждены гипотезы исследования. **Решенная значимая научная проблема** состоит в выявлении особенностей и динамики волевой

сферы в дошкольном возрасте, которые послужили основанием для разработки формирующей программы на занятиях хореографией, которая позволяет эффективно развивать волевые компоненты воли личности ребенка.

Опираясь на результаты исследования компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте и их формирование в рамках хореографических занятий, были **разработаны рекомендации** для педагогов – хореографов, воспитателей и родителей.

1. Задания, направленные на развитие моторной сферы дошкольника должны организовываться с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.
2. Систематические и простые требования взрослых к поведению детей являются основой для развития воли ребенка и ее компонентов.
3. Для хореографа важны знания психологических закономерностей развития дошкольника с целью правильной организации занятий.
4. Важность использования для педагогов и родителей сензитивных возможностей дошкольного возраста и направленность их воздействий с учетом необходимости развития компонентов воли.
5. В рамках формирующих хореографических занятий педагогу важно учитывать различия и особенности развития волевой сферы у мальчиков и девочек, выявленные в нашем экспериментальном исследовании.

Вместе с тем отметим, и **определенную ограниченность данного исследования**, т.к. оно не охватывает все стороны изучения особенностей воли ребенка и развития. В данном контексте представляет интерес формирование компонентов волевой сферы в рамках других видов деятельности ребенка и оценивание эффективности такой работы.

План перспективных исследований по данной научной проблеме, может заключаться в изучении истоков волевых качеств, а также других параметров воли ребенка в дошкольном и младшем школьном возрастах. Вместе с тем, интерес представляет изучение динамики развития воли ребенка и ее компонентов при применении Модели и хореографическо-игровой программы в младшем школьном возрасте. Наряду с этим, другим важным направлением исследования может стать влияние хореографических занятий на другие сферы психики ребенка (например, на развитие эмоциональных процессов) и его личности.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. ATKINSON, L. RITA, ATKINSON, R.C., SMITH, E.E., BEM, D.L., *Introducere in psihologie*, 2002, Editura Tehnica, București, pp. 107-111
2. BIRCH, A, *Psihologia dezvoltării*, 2000, Editura Tehnica, București, pp.92-102
3. BONCHIS E., *Psihologia copilului*, 2004, Editura Universitarii din Oradea, pp.69-75
4. CREȚU, T. *Psihologia vârștelor*. Iași: Polirom. 2009. 329 p.
5. GÎNGOTA, N. *Dezvoltarea sferei afectiv volitive la vârșta școlară mică în diferite situații sociale de dezvoltare*. Autoreferat al tezei de doctor în psihologie. Chișinău: UPS I.Creangă. 2003. 23 p.
6. MAXIMCIUC, V. *Modelele psihopedagogice de dezvoltare a sferei emoțional volitive a copiii cu reținere în dezvoltarea psihică* . Teza de doctor în psihologie. Chișinău. 2012. 201 p.
7. PAPALIA, D., WENDKOS OLDS, S., DUSKIN FIELDMAN, R. *Dezvoltarea umană*. Tr. De A. Mîndrilă-Sonetto. București: TREI. 2010. 644 p.
8. PĂNIȘOARA, G., SĂLĂVASTRU, D., MITROFAN, L. *Copilăria și adolescența. Provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării*. Iași: Polirom. 2016. 308 p.
9. PĂNIȘOARĂ G. *Psihologia copilului modern*. Iași: Polirom. 2011. 224 p.
10. SCHAFFER H. *Introducere în psihologia copilului*. Tr. De T. Ionescu. Cluj-Napoca: ASCR. 2010. 391 p.
11. VERZA E., VERZA F. *Psihologia copilului*. București: TREI. 2017. 556 p.
12. АБДУЛЬМАНОВА, Л.В. *Развитие физической культуры детей 4-7 лет в культуросообразном пространстве дошкольного образовательного учреждения*. Дис. докт. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 446 с.
13. АБДУЛЬМАНОВА, Л.В. *Развитие основ физической культуры детей 4 – 7 лет в парадигме культуросообразного образования*. Ростов н/Д: Изд-во Рост. универ. 2005. 220 с.
14. АБДУЛЬМАНОВА, Л.В. *Культуросообразное пространство становления двигательного опыта детей*. LAP LAMBERT, 2012. 122 с.
15. АБОЛИН, Л.М. *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека*. Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1987. 256 с.

16. АЛЕКСАНДРОВА, Н.И., ШУЛЬГА Т.И. *Изучение волевых качеств школьников с помощью методики "нерешаемая задача"*. Вопросы психологии. 1987. № 6. 130-132 с. ISSN: 0042-8841
17. АЛЕКСАНДРЯН, Э. *Значение подвижных игр с правилами для воспитания волевых качеств характера детей дошкольного возраста*. М. 1956. 17 с.
18. АЛЕКСЕЕВА, Л.Ф., ШАБАЛОВСКАЯ, М.В. *Связь характеристик ментальности с произвольной активностью личности в юношеском возрасте на начальном этапе профессионального становления*. Российский научный журнал. 2001. №1 (20). с. 102 – 108. ISSN: 1729-3707
19. АНАНЬЕВ, Б.Г. *Развитие воли и характера в процессе дошкольного воспитания*. Избранные психологические труды. М., 1980. Т. 2. 288 с.
20. АНДРЕЕВА, И.Г. *Развитие творческой активности старших дошкольников в театрализованной деятельности*. Дисс. канд. пед. наук. Саратов, 2001. 199 с.
21. АНДРЕЕВА, Ю. *Танцетерапия*. М.: Диля, 2005. 247 с.
22. АНИКЕЕВА, Н.П. *Воспитание игрой*. М.: Новая школа, 1994. 160 с.
23. АСМОЛОВ, А.Г. *Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека*. М.: Изд-во Смысл, 2007. 610 с. ISBN: 978-5-89357-258-2, 978-5-7695-5790-3
24. АСМОЛОВ, А.Г. *Психология личности*. М., Смысл, 2002. 416 с.
25. АУГИС, Р.Б. *Особенности волевой регуляции младших школьников в условиях психической напряженности*. Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев, 1984. 16 с.
26. БАКАНОВ, Е.Н. *Исследования генезиса волевого действия*. Дис. канд. психол. наук. М. 1979. 173с.
27. БАТЫРШИНА, А.Р. *К истории экспериментального исследования воли в отечественной психологии. Экспериментальная психология в России*. Под ред. Барабанщикова В.А. Издательство «Институт психологии РАН», 2010 С. 27-31. ISBN: 978-5-9270-0196-5
28. БОГОСЛОВСКИЙ, В.В. *Воля и волевые свойства личности*. Общая психология. Под ред. В.В.Богословского и др. М., 1973. с. 288-305.
29. БОЖОВИЧ, Л.И. *Проблемы формирования личности*. Москва – Воронеж. НПО «Модэк», 2001. 352 с. ISBN 5-89395-285-5
30. БОЯЗИТОВА, И.В. *Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту*. Дис. канд. психол. наук. Пятигорск, 1998. 154 с.

31. БОЯЗИТОВА, И.В. *Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции в онтогенезе.* Психологический журнал. Том 19. № 4, 1998. с. 27-40. ISSN: 0205-9592
32. БЫКОВ, А.В. *Генезис волевой регуляции.* Автореф. дис. докт. психол. наук. М. 1998. с
33. БЫКОВ, А.В. *Генезис волевой регуляции.* М.: Изд-во УРАО, 2002. 112 с. ISBN 5-204-00356-8
34. БЫКОВ, А.В., ШУЛЬГА, Т.Н. *Становление волевой регуляции в онтогенезе: Учебное пособие.* М: Изд-во УРАО, 1999. 168 с. ISBN 5-204-00196-4
35. БЫКОВ, А.В. *Экспериментальное изучение волевой регуляции.* М., 1999.
36. ВАГАНОВА, А.Я. *Основы классического танца.* Учеб. Для высш. и сред. учеб. заведений искусства и культуры. 8-е изд., стер. СПб. и др. Лань, 2003. 191 с.
37. ВАЛЛОН, А.В. *Психическое развитие ребенка.* СПб.: Питер, 2001.
38. ВЕРЕМЕЕНКО, Н.И. *Социально-психологические особенности применения танцевально-двигательных методов в групповой форме работы.* Автореф. дис. канд. психол. наук. Ярославль, 2003. 22 с
39. ВОЛКОВ, Б.С., ВОЛКОВА, Н.Б. *Детская психология: Логические схемы.* М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 236 с.
40. ВОЛКОВА, О.В. *Особенности волевого действия часто болеющих детей старшего дошкольного возраста.* Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2008.
41. ВОЛЬЦИС, К.Я. *Отдельные аспекты проявления волевого поведения у дошкольников в игровой деятельности.* В кн.: Проблемы психологии воли: Материалы четвертой научной конференции. Под ред. В.И. Селиванова. Рязань, 1974, с. 33-34.
42. *Вопросы психологии воли.* Рязанский гос. пед. ун-т. Под ред. В.И. Селиванова. Рязань, 1979. 134 с.
43. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. *Психология развития ребенка.* М.: Эксмо, 2003. 512 с.
44. ВЫСОЦКИЙ, А.И. *Экспериментальное исследование волевой активности. Основные подходы к психологическому исследованию волевой активности личности.* Экспериментальные исследования волевой активности: межвузовский сборник научных трудов. Под ред. А.И. Высоцкого и др. Рязань: РГПИ, 1986. С. 24–38.
45. ГАВРИЛИНА, И.В. *Факторы влияния на оценки степени развития волевых качеств личности.* Дис. канд. психол. наук. Москва, 2010

46. ГАРСИАШВИЛИ Л.А., *Развитие воли ребёнка в дошкольном, младшем и среднем школьном возрасте*. Дис. канд. психол. наук. М., 2000.
47. ГАБЕЕВА, Л.Н. *Развитие самоконтроля у детей младшего школьного возраста как фактор их успешной учебной деятельности*. Дис. канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2007. 160 с.
48. ГЕНОБЛИН, Ф.Н. *Воля, характер, деятельность: Рассказы о психической жизни человека*. Минск: Нар.асвета, 1996. 211 с.
49. ГИППЕНРЕЙТЕР, Ю.Б. *Деятельностный подход к воле: альтернативы*. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра. Под ред. А.А. Леонтьева, М., 2006.
50. ГРЕБЕННИКОВА, О.В. *Роль сверстников в формировании произвольного поведения дошкольников*. Автореф. дис.канд. психол. наук. М., 2000.
51. ГРЁНЛЮНД, Э., ОГАНЕСЯН, Н.Ю. *Танцевальная терапия. Теория, методика, практика*. СПб.: Речь, 2004. 284 с.
52. ГРИГОРЬЕВА, Е.И., ЧЕРНОШТАН, А.А. *Художественно-творческая деятельность хореографического коллектива как фактор развития навыков эмоциональной саморегуляции подростков*. Научный вестник ТГУ им. Г.Р. Державина. Вып. 2. Тамбов, 2005. с. 290-313. ISSN 1810-0201.
53. ГРИЦАЕНКО, М.В. *Оптимизация соревновательной эмоциональной устойчивости юных спортсменов*: Дис. канд. психол. наук. М., 2002. 192 с.
54. ГОРДЕЕВ В.В. *Время в структуре воли человека*. Практическая психология образования 21 века: проблемы и перспективы: сб. науч. статей и материалов 8-ой научно-практической конференции. Коломна, 2009. с. 81-84.
55. ГОРДЕЕВ, В.В. *Психологические особенности волевой активности во временной перспективе личности*. Дис. канд. психол. наук. М., 2015. 213 с.
56. ДЕНИСЕНКОВА, Н.С., НИССКАЯ, А.К. *Развиваем произвольность и внимание – важнейшие новообразования дошкольного возраста*. Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2010. № 3. С. 74-78. ISSN 1997-9657
57. ДИКАЯ, Л.Г. *Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности*. Дис. докт. психол., наук. М., 2002. 341 с.
58. ДРУЖИНИН, В.Е. *Психология эмоций, чувств, воли*. М. ТЦ Сфера, 2003. 96 с.
59. ДУДНИКОВА, С.А. *Педагогические условия формирования самоконтроля в поведении детей старшего дошкольного возраста*. Дис. канд. пед. наук. М. 1994. 159 с

60. ДБЯЧЕНКО, К.И. *Эмоционально-волевая регуляция учебной деятельности младшего подростка*, Дис. канд. психол. наук . М. 1999. 141 с.
61. ЕЛИСЕЕВА Н.Ю. *Формирование саморегуляции поведения старшеклассников*. Автореф. дис. канд. психол. наук. Н. Новгород, 1997. 20 с.
62. ЕНИКЕЕВ, М.И. *Психологический энциклопедический словарь*. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. 560 с.
63. ЗИМИНА, Е.С. *Психологические условия формирования личностной саморегуляции младших школьников*. Автореф. дис. канд. психол. наук. М. 2007
64. ЗАПОРОЖЕЦ А.В. *Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. Развитие произвольных движений*. М.: Педагогика, 1986. 296 с.
65. ЗАПОРОЖЕЦ, А.В. *Избранные психологические труды*. М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. 1287 с.
66. ИВАНОВА Н.А., АНДРЕЕВА Л.Д. *Гендерное исследование волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста*. Международный студенческий научный вестник №5, 2016. стр. 377-378 URL <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=15961> (дата обращения: 29.12.2016).
67. ИВАННИКОВ, В.А., ЭЙДМАН, Е.В. *Структура волевых качеств по данным самооценки*. Психологический журнал. 1990. № 3. С. 39–49. ISSN: 0205-9592
68. ИВАННИКОВ, В.А. *Психологические механизмы волевой регуляции*. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
69. ИВАННИКОВ, В.А., БАРАБАНОВ, Д.Д., МОНРОЗ, А.В. и др. *Место понятия «воля» в современной психологии*. *Вопр. психологии*. 2014. № 2. С. 15 – 23. ISSN: 0042-8841
70. ИВАННИКОВ, В.А., ШЛЯПНИКОВ В.Н. *Воля как продукт общественно-исторического развития человечества*. Психологический журнал. 2012. Том 33. №3. с. 250. ISSN: 0205-9592
71. ИВАННИКОВ, В. А. *Воля*. Национальный психологический журнал. 2010. №1(3) с. 97-102. ISSN 2079-6617
72. ИГНАТЬЕВ, Е.И. *Экспериментальное изучение простейших компонентов воли у школьников*. *Вопросы психологии личности: Сборник научных трудов*. М., 1960. С. 108–129.
73. ИЛЬИН, Е.П. *Психология воли*. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
74. ИЛЬИН, Е.П. *Связь волевых качеств с индивидуальным стилем деятельности*. *Экспериментальные исследования волевой активности*. Рязань, 1986.

75. КАЛИН, В.К. *Волевая регуляция деятельности*. Автореф. дис. докт. психол. наук. Тбилиси. 1989. 39 с.
76. КЛЮЧНИКОВА, Е.А. *Педагогические условия воспитания настойчивости в продуктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста*. Автор. дис. канд. пед. наук. М., 1998. 18 с.
77. КЛЮЧНИКОВА, Е.А. ЧЕРНЯСКАЯ Е.А. *Методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста: [опыт эксперим. разработки]*. Методист: науч.-метод. журн. 2004. № 5. с. 57-61.
78. КОРОЛЕВ, В.В. *Формирование творческой активности студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки*: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2003. 23 с.
79. КОЖАРИНА, Л.А. *Становление произвольного поведения в дошкольном возрасте*. Автор. дис. канд. психол. наук. М., 1992. 18 с.
80. КОЛИСНЫК, А.П. *О природе волевого усилия*. Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1983. 20 с.
81. КОЛОМИНСКИЙ, Я.Л. *Развитие волевой сферы ребенка*. В: Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. СПб.: Питер, 2004. 480 с. ISBN 5-947238-08-X
82. КОМАРОВА, О.Н. *Соотношение интеллектуальных характеристик и волевых свойств в структуре личности*. Дис. канд. психол. наук. М., 2001. 160 с.
83. КОМОГОРКИН, В.А. *Индивидуальные особенности волевой активности школьников и подростков* Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев, 1979. 27 с.
84. КОНОПКИН, О.А. *Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект)*. Вопросы психологии. 1995. № 1. с. 5-12. ISSN: 0042-8841
85. КОНОПКИН, О.А. *Общая способность к саморегуляции как фактор субъективного развития*. Вопросы психологии. 2004. № 2. с. 160. ISSN: 0042-8841
86. КОНОПКИН, О.А. *Механизмы осознанной саморегуляции произвольной активности человека*. Субъект и личность в психологии саморегуляции: Сборник научных трудов. Под ред. В.И. Моросановой. М. Ставрополь: ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. с. 12–30.
87. КОНОПКИН, О.А. *Психологические механизмы регуляции деятельности*. М.: ЛЕНАНД, 2011.

88. КОСТИКОВА, М.Н. *Анализ условий преодоления детьми затруднений при выполнении заданий как один из методов определения готовности к школьному обучению*. М.: МГУ, 2001. 86 с.
89. КОТЫРЛО, В.К. *Основные стороны волевого развития старших дошкольников*. М.: 1996. 440 с.
90. КОТЫРЛО, В.К. *Развитие волевого поведения у дошкольников*. Киев, Радянська школа. 1971. 202 с.
91. КРЭЙГ, Г. *Психология развития*. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. 992 с.
92. КУЗЕМКО Ю.В. *Педагогическая технология развития эмоционально-волевой устойчивости у студентов вузов: (на примере физической подготовки)*. Дис. канд. пед. наук. Саратов, 2002. 174 с.
93. КУЛАЧКОВСКАЯ, С.Е. *К вопросу об онтогенезе воли*. Проблемы психологии воли. Материалы 4-й научной конференции. Рязань: РГПИ. 1974.
94. ЛАЙРЕД, У. *Техника латиноамериканских танцев. Учебное пособие. Часть 1*. М., Артис, 2003. 180 с. <http://foxtrotdance.ru/load/4-1-0-6>
95. ЛЕВИНА, Н.А. *Система работы по эмоционально-волевому развитию: ст. и подгот. группы*. Волгоград: Корифей, 2009. 96 стр. ISBN 978-5-93312-833-5
96. ЛЕОНОВА, О.В. *Развитие нравственно-волевых качеств личности старшего дошкольника средствами народной педагогики*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Ставрополь, 1996. 18 с.
97. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. *Воля*. Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». 1993. № 2. с. 3-14. ISSN: 2309-9852
98. ЛУРИЯ, А.Р. *О генезисе произвольных движений*. Вопросы психологии, 1957, № 6, с. 3-10. ISSN: 0042-8841
99. МАМОНОВА, Е.Б. *Особенности развития личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте*: Дис. канд. психол. наук. Н. Новгород, 2004.
100. МАНУЙЛОВ, Б.Б. *Развитие нравственно-эстетических ценностей личности ребенка в процессе хореографического творчества*. Дис. канд. пед. наук. М.: МГУКИ, 2001. 188 с.
101. МАКАРУШКИНА, М.А., ЭЙДМАН, Е.В., ИВАННИКОВ, В.А. *Проблема воли в зарубежной психологии*. Вопросы психологии. М., 1988. № 3. с. 145-152. ISSN: 0042-8841
102. МАРКОВА, Е.В. *Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности*. Дис. канд. психол. наук. Ленинград, 1984. 255 с.

103. МЕЛЬНИКОВА, Л.В. *О значении развития воли у ребенка: (по И.А. Сикорскому [1842– 1919 гг.])*. Л.В. Мельникова, В.Д. Столбун, Ю.В. Столбун. Научно – исследовательские материалы по истории российской психологии. Ярославль; Тверь; Красногорск, 2001. Т. 3. стр. 352-357
104. МИСЛАВСКИЙ, Ю.А. *Саморегуляция личности и трудовая активность сельских школьников*. Новые исследования в психологии: Сборник научных трудов. М., 1988. № 2 (39). С. 52–57.
105. МИТИНА, М.А. *Формирование интеллектуально-произвольных действий младших школьников как фактор развития их волевой активности*. Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1999. 16 с.
106. МОНРОЗ, А. В. *Индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции*. Вестн. моск. ун-та. сер. 14. Психология. 2015. № 2. стр. 63–76. ISSN: 2309-9852
107. МОНРОЗ, А.В. *Структура волевых качеств детей на ранних этапах онтогенеза*. Вопросы психологии. 2012. № 3. стр. 21–29. ISSN: 0042-8841
108. МОРОСАНОВА, В.И., АРОНОВА, Е.А. *Самосознание и саморегуляция поведения*. М.: Изд-во «ИПРАН», 2007
109. МОРОСАНОВА, В.И. *Дифференциальный подход к психической саморегуляции: исследование действий профессионала*. Психологический журнал, 2012. Том 33. № 3, с. 99-111. ISSN: 0205-9592
110. МОРГУН, Н. *Подготовка к обучению в школе детей с особенностями эмоционально-волевой сферы*. Научно-практический сборник. М.: Теревинф, 2006.
111. МОХАММАД, Н. *Особенности саморегуляции деятельности у детей дошкольного возраста: Дис. канд. психол. наук. М., 1994.*
112. МУЛЬКО, Ю. *Подходы к изучению психомоторного развития в психологии* În: **Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială**, 2009, nr. 3 (15). p. 77-83. ISSN 1857-0224. Categoria B.
113. МУЛЬКО, Ю., РАКУ, Ж. *Развитие воли у ребенка дошкольного возраста*. În: **Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. XPartea I. Chișinău: UPS "I. Creangă"**, 2011. pp. 171-179.
114. МУЛЬКО, Ю., РАКУ, Ж.П. *Особенности развития произвольности у дошкольников*. În: **Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială**, 2019, nr. 2 (55). p. 124-131. (cu coautor). ISSN 1857-0224. Categoria B.

115. МУЛЬКО, Ю. *Двигательная сфера и хореография как основа развития волевой сферы дошкольника* În: *Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2019, nr. 3 (56). p. 18-29. ISSN 1857-0224. Categoria B.
116. МУЛЬКО, Ю. *Гендерный анализ развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте*. *Revista Psihologie* nr. 1-2, 2019. p. 3-12. (cu coautor) ISSN 1857-2502. Categoria B.
117. МУЛЬКО, Ю. *Динамика развития активности, инициативности и самостоятельности у ребенка в дошкольном возрасте*. *Cadrul didactic: promotor al politicilor educaționale. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 11-12 octombrie, 2019. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019 (Tipogr. „Print Caro”), pp. 429-434. ISBN 978-9975-48-156-4. (cucoautor)*
118. МУЛЬКО, Ю. *Развитие волевых усилий у детей в дошкольном возрасте*. **Integrare prin cercetare și inovare. Rezumatele Conferinței Științifice Internaționale Științe sociale. 9-10 noiembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2019, p 101-105. ISBN 978-9975-71-701-4.**
119. МУР, А. *Пересмотренная техника европейских танцев*. СПб.: 1993. — 31 с.
<https://www.twirpx.com/file/1502488/>
120. МУХИНА В.С. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество*: Учебник для студ. Вузов. М.: Академия, 2006. 456 с.
121. НИКОЛАЕВ Е.В. *Нравственно-эстетическое воспитание младших школьников средствами танцевального искусства*: Автореф. дис. канд. пед. наук. Якутск, 2005. - 17 с.
122. НИКОЛАЕВА, Е.В. *Социально-культурные условия формирования эмоционально-волевой устойчивости подростков в коллективе спортивно-бальной хореографии*. Автореф. дис. канд. пед. наук, М. 2006.
123. НУРТОВА Т.В. *Учите детей танцевать: Учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования*. Т.В. Пуртова, А.Н. Беликова, О.В. Кветная. М.: Владос, 2003. 254 с.
124. ОБУХОВА, Л.Ф. *Детская психология, теория, факты, проблемы*. М., 1996. 360 с.
125. *Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста*. Под ред. Д.Б. Эльконина. А.Л. Венгера М.: Педагогика. 1988. 136 с.
126. ОСИПОВА А.А. МАЛАШИНСКАЯ Л.И. *Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5-9 лет*. М.: ТЦ Сфера, 2002. 104 с.

127. ОСЬМАКОВА, М.В. *Волевая готовность ребенка к школе* [Электронный ресурс] М.В. Осмакова. URL: [72 www.umama.ru/read/article.php?id=4971](http://72.www.umama.ru/read/article.php?id=4971) (дата обращения: 19.10.2017)
128. ПАСНИЧЕНКО, А.Э. *Оценка индивидуально-возрастных особенностей развития волевых качеств личности*. Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1997.
129. ПЕТРОВ, И.К. *Возрастные новообразования воли личности*. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы второго Всесоюзного семинара молодых ученых. Симферополь, 1986. с. 14-15.
130. ПЕТРОВ, И.К. *Возрастные особенности волевых усилий в двигательной активности школьников 12-17 лет*. Дисс. канд. психол. наук. Симферополь. 1985. 164 с.
131. ПЕТРУХИНА, С.Р. *Рациональные, эмоциональные, волевые характеристики структуры игровой деятельности как факторы психического развития дошкольника*. Автореф. дис. канд. психол. наук М., 1998. 19 с.
132. ПОГРЕБНАЯ Е.А. *Танцевально-двигательная подготовка как фактор модернизации содержания физического воспитания детей 5-6 лет*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Краснодар, 2003. 26 с.
133. *Проблемы психологии воли*: Тезисы V всесоюз. науч. конференции. Рязань: РГПИ, 1991. 191 с.
134. *Проблемы совершенствования хореографического образования*: Материалы ежегод. межвуз. науч.- практ. конф., 16 дек. 2003 г. СПб.: СПбГУП, 2003. 74 с.
135. *Проблемы танцевальной педагогической деятельности*: Психол.-пед. регион, и методол. аспекты: Сб. науч. ст. Новосибирск: ЦЭРИС, 2002. 126 с.
136. ПРЯДЕИН, В.П. *Индивидуальные различия волевой активности и их типологические предпосылки*. Автореф. канд. дисс. М., 1989. 21 с.
137. ПРЯДЕИН, В.П. *К структуре волевых качеств*. Проблемы психологии воли. Тезисы V Всесоюзной научной конференции. Рязань, 1991. 19 с.
138. *Психология человека от рождения до смерти: Младенчество. Детство. Юность. Взрослость. Старость*. Под общ. ред. А.А. РЕАНА. СПб; М.: Прайм-Еврознак; Нева: Окма-Пресс, 2001
139. ПУНИ, А.Ц. *Волевая подготовка в спорте*. М.: ФиС, 1969.
140. ПУНИ, А.Ц. *Некоторые вопросы теории воли и волевая подготовка в спорте*. В кн. Психология и современный спорт. М., 1973.
141. ПУНИ, А.Ц. *Психологические основы волевой подготовки в спорте*. СПб, 1977.

142. РАКУ, Ж. АКЧИУ, В. *Психолого-педагогические аспекты и дидактический потенциал хореографии в развитии координационных двигательных способностей младших школьников*. În: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2018, nr. 4 (53). p. 115-121. ISSN 1857-0224
143. РОГОВ, Е.И. *Эмоции и воля*. М., Изд-во Владос., 2010. 223 с. ISBN: 978-5-691-00270-0
144. РУБЦОВА, С.Н. *Осознанность и произвольность деятельности в дошкольном возрасте*. Дис. канд. психол. наук. М., 1984. 148 с.
145. РУМЯНЦЕВА, Т.Г. *Воля. История философии: Энциклопедия*. Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. с. 193-194. ISBN 985-428-461-1.
146. САГАЙДАЧНАЯ, Е.А. *Воспитание волевых качеств у старших дошкольников при выполнении физических упражнений*. Дис. канд. пед. наук. М. 1988. 190 с.
147. САЛМИНА, Н. Г., ФИЛИМОНОВА О.Г. *Диагностика и коррекция произвольности в дошкольном и младшем школьном возрастах*. М., Изд-во МГППУ, 2002. 206 с.
148. САЛИМГАРЕЕВА, Е.Г. *Совершенствование физического воспитания детей 7-11 лет в многопрофильных учреждениях дополнительного образования средствами спортивных бальных танцев*. Дис. канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2004. 173 с.
149. СЕЛИВАНОВ В.И. *Психология волевой активности*. Рязань: Рязан. гос. пед. ин-т, 1974. 171 с.
150. СЕЛИВАНОВ, В.И. *Воля и ее воспитание*. М., Знание, 1976.
151. СИДЯЧЕВА, Н.В. *Эмоционально-волевой компонент готовности дошкольника к школе*: Автореф. дис. канд. психол. наук, Московский государственный областной университет. М., 2006. 27 с.
152. СЕНИЦИАРУ, Л.А. *Роль взрослого в становлении произвольности в старшем дошкольном возрасте*. Автореф. дисс. канд. психол. наук. М. 1992, 16 с.
153. СМЕРНОВ, Б. Н. *Воля и саморегуляция спортивной деятельности*. Мир психологии. 2000. № 3. с. 64-70. ISSN 2073-8528
154. СМЕРНОВА, Е.О., ЛАВРЕНТЬЕВА, Т.В. *Дошкольник в современном мире*. М.: Дрофа, 2006. 270 с.
155. СМЕРНОВА, Е.О. *Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста*. Детская психология. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. 366 с. ISBN 978-5-691-00893-1

156. СМЕРНОВА Е.О., ЛАВРЕНТЬЕВА Т.В. *Формирование воли и произвольности поведения у детей* [Электронный ресурс]: www.childpsy.ru/lib/articles/id/10340.php (дата обращения: 19.10.2018)
157. СОКОВИКОВА, Н.В. *Психологические условия оптимизации развития специальных танцевальных способностей*. Автореф. дис. канд. психол. наук. Новосибирск, 2003. 25 с.
158. СТЕПАНОВ, А. *Влияние игровой деятельности на развитие произвольности и осознания поведения дошкольников*. Территория науки. 2006. № 1. с. 162. ISSN 1991-9492
159. СТРЕКОЗИН, В.П., НИКИТИН Б.П. *Ступеньки творчества, или Развивающие игры*. 3-е изд., доп. М.: Просвещение, 1990. 160 с.
160. СУРОВЦЕВА, А.В. *Воспитание воли ребенка в семье*. Дошкольное воспитание. 2008. № 3. С. 8– 13. ISSN: 0012-561X
161. ТОЛСТЫХ, Н.Н. *Психология воспитания воли у младших школьников*. Вопросы психологии. 1979. № 4.с. 146-150. ISSN: 0042-8841
162. ТУХМАН, И.В. *Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников*. Начальная школа. М., 2004. № 2. с. 20-24.
163. ТЫХТЫЛОВА, Е.А. *Влияние уровня волевой активности на формирование индивидуальности старших дошкольников*. Психология обучения. 2009. № 9. С. 34-43. ISSN 1609-4646.
164. ФЕЩЕНКО, Е.К. *Возрастно-половые особенности самооценки волевых качеств*. Автореф. дис. канд. психолог, наук. СПб., 1999. 16 с.
165. ФИЛИМОНОВА, О.Г. *Анализ проявлений личностных компетентностей в образовательном пространстве с целью их диагностики и формирования*. Ольбинские чтения. Материалы II педагогических чтений, посвященных памяти И.Б. Ольбинского. Сергиев Посад, 2013. 134-147 с.
166. ФОКИНА, Е.Н. *Хореография в общеобразовательной школе как средство гармонизации развития личности*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Тюмень, 2002. 23 с.
167. ХАЙКИН, В.Л. *Активность (характеристики и развитие)*. М., Воронеж, Изд. НПО «МОДЭК», 2000. 448 с.
168. ЦЫРКУН, Н.А. *Развитие воли у дошкольников*. Минск. Народная асвета, 1991. 112 с.

169. ЧЕРНИКОВА, О.А. *Исследование эмоциональной устойчивости как важнейшего показателя психологической подготовленности спортсмена к соревнованиям.* Психологические вопросы спортивной тренировки. М.: Физкультура и спорт, 1967. с. 3 - 13.
170. ЧЕРНОБРОВКИНА, С.В. *Саморегуляция поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре:* Дис. канд. психол. наук. Омск, 2001
171. ЧЕРНОШТАН, А.А. *Развитие навыков эмоциональной саморегуляции у подростков в условиях художественно-творческой деятельности хореографического коллектива.* Дис. канд. пед. наук. Тамбов, 2005. 203 с.
172. ЧУМАКОВ, М.В. *Исследование проявлений эмоционально-волевой сферы личности в ситуациях успеха и неудачи.* Ярославский психологический вестник. Вып. 13. М., Ярославль: Изд-во Российского психологического общества, 2004. с. 33-42. ISSN 1813-5587
173. ШАМШИКОВА, О.А. *Инвариантность воли в пространстве индивидуального стиля саморегуляции произвольной активности человека.* Дисс. канд. психол. наук. Новосибирск. 2002 . 271 с.
174. ШАПКИН, С.А. *Экспериментальное изучение волевых процессов.* М. Смысл, ИП РАН. 1997. 144 с. ISBN 5-89357-011-1, 5-201-02229-4
175. ШВЕДОВА, П.Н., ИОНОВА Н.В. *Проблема развития волевых качеств у старших дошкольников в подвижной игре.* Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 5 (20). с. 286-292. ISSN 2310-2764. URL: [http://sibac.info/archive/guman/5\(20\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/5(20).pdf) (дата обращения: 28.07.2019)
176. ШИБИЦКАЯ, Л.А. *Формирование саморегуляции поведения у старших дошкольников.* Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев, 1973. 26 с.
177. ШИРЯЕВА, Э.Г. *Исследование волевых качеств.* Методические рекомендации. Иркутск, 2001. 24 с.
178. ШИРЯЕВА, Э.Г. *Волевая активность в подростковом возрасте, ее развитие и коррекция.* Автореферат дис. канд. психол. наук. Иркутск, 2003. 16 с.
179. ШЛЯПНИКОВ, В.Н. *Динамика волевой регуляции в процессе профессиональной адаптации личности.* Автореф. дис. канд. психол. наук. М. 2008, 26 с.
180. ШУЛЬГА, Т.И. *Психологические основы формирования воли.* Пятигорск, Пятигорский ГПИ иностранных языков, 1993. 123 с. ISBN 5-89966-025-2.

181. ШУЛЬГА, Т.И. *Возрастные особенности волевых качеств школьников и их формирование в процессе физического воспитания*. Автореф. канд. психол. наук. М. 1986. 22 с.
182. ШУЛЬГА, Т.И. *Роль становления волевой регуляции в развитии младшего школьного возраста*. Межвузовский сборник трудов. «Психолого-педагогические особенности развития личности младшего школьника». Пенза. 1993.
183. ШУЛЬГА, Т.И. *Проблемы волевой регуляции в онтогенезе*. Вопросы психологии. 1994. № 1. с. 105-110. ISSN: 0042-8841
184. ЩЕРБИНИНА, И.И. *Формирование целенаправленности и настойчивости у детей 5-6 лет в процессе решения умственных задач*. Дисс. канд. пед. наук. Л. 1976. 238 с.
185. ЭЙДМАН, Е.В. *Волевая регуляция деятельности в условиях предельных физических напряжения*. Дисс. канд психол. наук. М. 1986.
186. ЭЛЬКОНИН, Д.Б. *Детская психология: учебное пособие*. 4-е издание. Москва: Академия, 2007. 384 с.
187. ЯЦЕНКО, А.С. *Развитие профессионально-хореографической направленности детей в учреждениях дополнительного образования: Автореф. дис. канд. пед. наук*. М., 2001. 24 с.
188. ASSAGIOLI, R. *The act of will*. London: Wildwood House, 1974. 278p.
189. BECKMANN, J. *Metaprocess and the regulation of behavior*. Motivation, intention and volition. Ed. F. Halisch, J. Kuhl. Berlin, 1987.
190. BRYDEN, R. *On taking liberties with will*. *Phylosophy*. 1975. № 50 (191).
191. HECKHAUSEN, H. *Motivation und Handeln* (2. Auflage). Berlin: Springer, 1989.492s.
192. HECKHAUSEN, H. *Why some time you might benefit achievement motivation research* Achievement and task motivation. Ed. By J.H. Vondenf Bercken, E.E. de Bruyn, T.C. Bergen. Lisse, 1986. p.7-39.
193. JACKSON, F. *Weakness of will*. *Mind*. 1984. V. 93 (369)
194. KANFER, F. H., HAGERMAN, S. *A model of self-regulation*. F. Halish, J. Kuhl (eds.). Motivation, intention, and volition. Berlin, 1987.
195. PULKKINEN, L. *Behavioral precursors to accidents and resulting physical impairment*. *Child Development*. 1995. Vol. 66. pp. 1660 – 1679. ISSN:1467-8624
196. THORENSEN, E., MOHONEY, M. *Behavioral self control*. N'Y, 1974.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

АНКЕТА ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

1. Что такое «движения»?
2. Назови, какие движения ты знаешь?
3. Какое значение играют движения в жизни человека?
4. Делаешь ли ты гимнастику дома?
5. Есть ли у тебя затруднения в движениях?
6. Какие подвижные игры ты знаешь?
7. В какие игры ты любишь играть?
8. Что ты знаешь о спорте?
9. Занимаешься ли ты спортом?
10. Нравятся ли тебе танцы и почему?
11. Какие танцы ты знаешь?
12. Как ты оцениваешь свое умение танцевать?
13. Что такое хореография?
14. Кто лучший танцор в твоей группе?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

	"Графический диктант"	"Домик с вырезанием круга"	"Гусь - кольцеброс"	Методика Д.Б.Эльконин	Методика В.И. Калина
Среднее	1,658333	4,183333	1,975	2,183333	2,125
Стандартная ошибка	0,067463	0,190453	0,066382	0,074833	0,058653
Медиана	1,5	4	2	2	2
Мода	1	2	2	3	2
Стандартное отклонение	0,739019	2,086303	0,727174	0,819749	0,642507
Дисперсия выборки	0,546148	4,352661	0,528782	0,671989	0,412815
Эксцесс	-0,90249	-1,09851	-1,08785	-1,42529	-0,57779
Асимметричность	0,643721	0,220566	0,038254	-0,35248	-0,1178
Интервал	2	7	2	2	2
Минимум	1	1	1	1	1
Максимум	3	8	3	3	3
Сумма	199	502	237	262	255
Счет	120	120	120	120	120

Статистический анализ результатов: Описательная статистика.

Статистический анализ результатов. Значимость различий показателей испытуемых 1 ЭВ, 2 ЭВ и 3 ЭВ (по возрастному и гендерному критериям) в констатирующем эксперименте. Методика В.И.Калина: 1 ЭВ и 2 ЭВ

Diff (X – M)	Sq. Diff (X – M) ²	Diff (X – M)	Sq. Diff (X – M) ²
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	0.77	0.60
-0.65	0.42	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	0.77	0.60
-0.65	0.42	-0.23	0.05
-0.65	0.42	0.77	0.60
-0.65	0.42	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-1.23	1.50
-0.65	0.42	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05

0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-0.23	0.05
-0.65	0.42	-0.23	0.05
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	-1.23	1.50
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	-0.23	0.05
0.35	0.12	0.77	0.60
0.35	0.12	-0.23	0.05
M: 1.65	SS: 9.10	M: 2.22	SS: 10.98

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

$$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M1: 1.65

SS1: 9.1

$$s21 = SS1/(N - 1) = 9.1/(40-1) = 0.23$$

Treatment 2N2: 40

$$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M2: 2.22

SS2: 10.98

$$s22 = SS2/(N - 1) = 10.98/(40-1) = 0.28$$

T-value Calculation

$$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df1 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.23) + ((39/78) * 0.28) = 0.26$$

$$s2M1 = s2p/N1 = 0.26/40 = 0.01$$

$$s2M2 = s2p/N2 = 0.26/40 = 0.01$$

$$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.58/\sqrt{0.01} = -5.07$$

The t-value is -5.06877. The p-value is < .00001. The result is significant at p <0.05.

Методика В.И.Калина: 2 ЭВ и 3 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
0.77	0.60	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25

-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-1.50	2.25
-1.23	1.50	0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	-1.50	2.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
0.77	0.60	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
-1.23	1.50	-0.50	0.25
-0.23	0.05	-0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
0.77	0.60	-0.50	0.25
-0.23	0.05	0.50	0.25
M: 2.22	SS: 10.98	M: 2.50	SS: 14.00

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

$$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M1: 2.5

SS1: 14

$$s21 = SS1/(N - 1) = 14/(40-1) = 0.36$$

Treatment 2N2: 40

$$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M2: 2.22

SS2: 10.98

$$s22 = SS2/(N - 1) = 10.98/(40-1) = 0.28$$

T-value Calculation

$$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.36) + ((39/78) * 0.28) = 0.32$$

$$s2M1 = s2p/N1 = 0.32/40 = 0.01$$

$$s2M2 = s2p/N2 = 0.32/40 = 0.01$$

$$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = 0.27/\sqrt{0.02} = 2.17$$

The t-value is 2.17341. The p-value is .016392. The result is significant at $p < 0.05$.

Методика Элькониной Д.Б.: 1 ЭВ и 2 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
1.52	2.33	-1.33	1.76
0.52	0.28	-1.33	1.76
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
-0.48	0.23	0.67	0.46
0.52	0.28	0.67	0.46
0.52	0.28	0.67	0.46
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
-0.48	0.23	0.67	0.46
0.52	0.28	-0.33	0.11
-0.48	0.23	-1.33	1.76
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
0.52	0.28	0.67	0.46
0.52	0.28	0.67	0.46
-0.48	0.23	0.67	0.46
0.52	0.28	-0.33	0.11
0.52	0.28	0.67	0.46
0.52	0.28	0.67	0.46
0.52	0.28	0.67	0.46
-0.48	0.23	0.67	0.46
-0.48	0.23	-0.33	0.11
0.52	0.28	-1.33	1.76
0.52	0.28	-0.33	0.11
-0.48	0.23	-0.33	0.11
0.52	0.28	-0.33	0.11
-0.48	0.23	-0.33	0.11
0.52	0.28	-0.33	0.11
-0.48	0.23	-1.33	1.76
-0.48	0.23	-1.33	1.76
0.52	0.28	-0.33	0.11
0.52	0.28	0.67	0.46
0.52	0.28	-0.33	0.11
M: 1.4	SS: 11.98	M: 2.33	SS: 20.78

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$

M1: 1.48

SS1: 11.98

$s21 = SS1/(N - 1) = 11.98/(40-1) = 0.31$

Treatment 2N2: 40

$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$
 $M2: 2.33$
 $SS2: 20.78$
 $s22 = SS2/(N - 1) = 20.78/(40-1) = 0.53$
T-value Calculation
 $s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.31) + ((39/78) * 0.53) = 0.42$
 $s2M1 = s2p/N1 = 0.42/40 = 0.01$
 $s2M2 = s2p/N2 = 0.42/40 = 0.01$
 $t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.85/\sqrt{0.02} = -5.87$

The t-value is -5.86645. The p-value is < .00001. The result is significant at p < .05.

Методика Эльконина Д.Б.: 2 ЭВ и 3 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-1.33	1.76	0.25	0.06
-1.33	1.76	-0.75	0.56
0.67	0.46	-0.75	0.56
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	-1.75	3.06
-1.33	1.76	0.25	0.06
0.67	0.46	-1.75	3.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	-1.75	3.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	-0.75	0.56
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
0.67	0.46	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-1.33	1.76	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
-1.33	1.76	0.25	0.06
-1.33	1.76	0.25	0.06
-0.33	0.11	0.25	0.06
0.67	0.46	-0.75	0.56
-0.33	0.11	0.25	0.06

-0.12	0.02	-0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.60	0.36
0.88	0.77	0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.60	0.36
0.88	0.77	-0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.60	0.36
-0.12	0.02	1.40	1.96
-0.12	0.02	-0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.60	0.36
-0.12	0.02	0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.60	0.36
M: 1.12	SS: 4.38	M: 1.60	SS: 17.60

Difference Scores Calculations			
Treatment 1N1: 40			
df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39			
M1: 1.12			
SS1: 4.38			
$s21 = SS1/(N - 1) = 4.38/(40-1) = 0.11$			
Treatment 2N2: 40			
df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39			
M2: 1.6			
SS2: 17.6			
$s22 = SS2/(N - 1) = 17.6/(40-1) = 0.45$			
T-value Calculation			
$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.11) + ((39/78) * 0.45) = 0.28$			
$s2M1 = s2p/N1 = 0.28/40 = 0.01$			
$s2M2 = s2p/N2 = 0.28/40 = 0.01$			
$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.48/\sqrt{0.01} = -4$			

The t-value is -4.00213. The p-value is .000071. The result is significant at $p < .05$.

Методика Графический диктант: 2 ЭВ и 3 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-0.60	0.36	-0.25	0.06
-0.60	0.36	-0.25	0.06
-0.60	0.36	0.75	0.56
-0.60	0.36	0.75	0.56
0.40	0.16	-0.25	0.06
0.40	0.16	-0.25	0.06
-0.60	0.36	-1.25	1.56
-0.60	0.36	-0.25	0.06
0.40	0.16	-0.25	0.06
-0.60	0.36	0.75	0.56
-0.60	0.36	-0.25	0.06
0.40	0.16	-1.25	1.56
0.40	0.16	-0.25	0.06
1.40	1.96	-0.25	0.06
-0.60	0.36	-0.25	0.06
0.40	0.16	0.75	0.56

-0.60	0.36	-1.25	1.56
-0.60	0.36	0.75	0.56
0.40	0.16	-1.25	1.56
1.40	1.96	-0.25	0.06
1.40	1.96	-1.25	1.56
0.40	0.16	-0.25	0.06
0.40	0.16	0.75	0.56
0.40	0.16	-0.25	0.06
0.40	0.16	-0.25	0.06
0.40	0.16	-0.25	0.06
0.40	0.16	0.75	0.56
0.40	0.16	0.75	0.56
-0.60	0.36	-0.25	0.06
-0.60	0.36	0.75	0.56
0.40	0.16	0.75	0.56
-0.60	0.36	0.75	0.56
-0.60	0.36	0.75	0.56
-0.60	0.36	0.75	0.56
1.40	1.96	0.75	0.56
-0.60	0.36	-0.25	0.06
-0.60	0.36	-0.25	0.06
-0.60	0.36	0.75	0.56
0.40	0.16	-0.25	0.06
-0.60	0.36	-0.25	0.06
M: 1.60	SS: 17.60	M: 2.25	SS: 17.50

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$

M1: 1.6

SS1: 17.6

$s21 = SS1/(N - 1) = 17.6/(40-1) = 0.45$

Treatment 2N2: 40

$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$

M2: 2.25

SS2: 17.5

$s22 = SS2/(N - 1) = 17.5/(40-1) = 0.45$

T-value Calculation

$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.45) + ((39/78) * 0.45) = 0.45$

$s2M1 = s2p/N1 = 0.45/40 = 0.01$

$s2M2 = s2p/N2 = 0.45/40 = 0.01$

$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.65/\sqrt{0.02} = -4.33$

The t-value is -4.33333. The p-value is 0.000022. The result is significant at $p < 0.05$.

Методика Домик с вырезанием круга: 1 ЭВ и 2 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
2.88	8.27	-1.12	1.27
-1.12	1.27	-2.12	4.52
0.88	0.77	-0.12	0.02
0.88	0.77	-0.12	0.02
-0.12	0.02	0.88	0.77

-0.12	0.02	-0.12	0.02
-1.12	1.27	-0.12	0.02
-1.12	1.27	-2.12	4.52
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-0.12	0.02	-1.12	1.27
2.88	8.27	-0.12	0.02
-0.12	0.02	0.88	0.77
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-0.12	0.02	1.88	3.52
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-1.12	1.27	0.88	0.77
-0.12	0.02	-2.12	4.52
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-0.12	0.02	0.88	0.77
-0.12	0.02	1.88	3.52
-0.12	0.02	0.88	0.77
-0.12	0.02	0.88	0.77
-0.12	0.02	-0.12	0.02
-0.12	0.02	0.88	0.77
-0.12	0.02	1.88	3.52
-0.12	0.02	0.88	0.77
-1.12	1.27	-0.12	0.02
-1.12	1.27	-1.12	1.27
-1.12	1.27	-1.12	1.27
1.88	3.52	-0.12	0.02
-0.12	0.02	-0.12	0.02
0.88	0.77	-0.12	0.02
0.88	0.77	-2.12	4.52
-0.12	0.02	1.88	3.52
-1.12	1.27	-0.12	0.02
0.88	0.77	-0.12	0.02
-0.12	0.02	-0.12	0.02
0.88	0.77	0.88	0.77
-1.12	1.27	-0.12	0.02
M: 2.12	SS: 36.38	M: 4.12	SS: 44.38

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

$$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M1: 2.12

SS1: 36.38

$$s21 = SS1/(N - 1) = 36.38/(40-1) = 0.93$$

Treatment 2N2: 40

$$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$$

M2: 4.12

SS2: 44.38

$$s22 = SS2/(N - 1) = 44.38/(40-1) = 1.14$$

T-value Calculation

$$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df1 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.93) + ((39/78) * 1.14) = 1.04$$

$$s2M1 = s2p/N1 = 1.04/40 = 0.03$$

$$s2M2 = s2p/N2 = 1.04/40 = 0.03$$

$$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -2/\sqrt{0.05} = -8.79$$

The t-value is -8.79065. The p-value is < .00001. The result is significant at $p < .05$.

Методика Домик с вырезанием круга: 2 ЭВ и 3 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-1.12	1.27	-0.30	0.09
-2.12	4.52	-0.30	0.09
-0.12	0.02	0.70	0.49
-0.12	0.02	0.70	0.49
0.88	0.77	-1.30	1.69
-0.12	0.02	-0.30	0.09
-0.12	0.02	-2.30	5.29
-2.12	4.52	0.70	0.49
-0.12	0.02	0.70	0.49
-1.12	1.27	1.70	2.89
-0.12	0.02	0.70	0.49
0.88	0.77	-2.30	5.29
-0.12	0.02	0.70	0.49
1.88	3.52	0.70	0.49
-0.12	0.02	-1.30	1.69
0.88	0.77	1.70	2.89
-2.12	4.52	-4.30	18.49
-0.12	0.02	1.70	2.89
-0.12	0.02	-4.30	18.49
0.88	0.77	0.70	0.49
1.88	3.52	-1.30	1.69
0.88	0.77	-0.30	0.09
0.88	0.77	-0.30	0.09
-0.12	0.02	0.70	0.49
0.88	0.77	-1.30	1.69
1.88	3.52	-1.30	1.69
0.88	0.77	0.70	0.49
-0.12	0.02	0.70	0.49
-1.12	1.27	0.70	0.49
-1.12	1.27	1.70	2.89
-0.12	0.02	0.70	0.49
-0.12	0.02	1.70	2.89
-0.12	0.02	0.70	0.49
-2.12	4.52	1.70	2.89
1.88	3.52	0.70	0.49
-0.12	0.02	0.70	0.49
-0.12	0.02	1.70	2.89
-0.12	0.02	0.70	0.49
0.88	0.77	-1.30	1.69
-0.12	0.02	-1.30	1.69
M: 4.12	SS: 44.38	M: 6.30	SS: 88.40

Difference Scores Calculations

Treatment 1N: 40

$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$

M1: 6.3

SS1: 88.4

$s21 = SS1/(N - 1) = 88.4/(40-1) = 2.27$

Treatment 2N2: 40

$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$
 $M2: 4.12$
 $SS2: 44.38$
 $s22 = SS2/(N - 1) = 44.38/(40-1) = 1.14$
T-value Calculation
 $s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 2.27) + ((39/78) * 1.14) = 1.7$
 $s2M1 = s2p/N1 = 1.7/40 = 0.04$
 $s2M2 = s2p/N2 = 1.7/40 = 0.04$
 $t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = 2.17/\sqrt{0.09} = 7.46$

The t-value is 7.45527. The p-value is < .00001. The result is significant at $p < .05$.

Методика «Гусь –кольцеброс»: 1 ЭВ и 2 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
0.60	0.36	-1.12	1.27
0.60	0.36	-1.12	1.27
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	0.88	0.77
-0.40	0.16	-1.12	1.27
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	0.88	0.77
-0.40	0.16	0.88	0.77
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	0.88	0.77
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-1.12	1.27
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	0.88	0.77
0.60	0.36	0.88	0.77
0.60	0.36	-0.12	0.02
0.60	0.36	-0.12	0.02
0.60	0.36	0.88	0.77
0.60	0.36	0.88	0.77
0.60	0.36	0.88	0.77
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	-1.12	1.27
0.60	0.36	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
0.60	0.36	0.88	0.77
-0.40	0.16	-1.12	1.27
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	-0.12	0.02
-0.40	0.16	0.88	0.77

0.60	0.36	-0.12	0.02
M: 1.4	SS: 9.60	M: 2.12	SS: 16.38

<p>Difference Scores Calculations</p> <p>Treatment 1N1: 40</p> <p>$df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39$</p> <p>M1: 1.4</p> <p>SS1: 9.6</p> <p>$s21 = SS1/(N - 1) = 9.6/(40-1) = 0.25$</p> <p>Treatment 2N2: 40</p> <p>$df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39$</p> <p>M2: 2.12</p> <p>SS2: 16.38</p> <p>$s22 = SS2/(N - 1) = 16.38/(40-1) = 0.42$</p> <p>T-value Calculation</p> <p>$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.25) + ((39/78) * 0.42) = 0.33$</p> <p>$s2M1 = s2p/N1 = 0.33/40 = 0.01$</p> <p>$s2M2 = s2p/N2 = 0.33/40 = 0.01$</p> <p>$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.73/\sqrt{0.02} = -5.62$</p>

The t-value is -5.61853. The p-value is <0.00001. The result is significant at p <0.05.

Методика «Гусь –кольцеброс»: 2 ЭВ и 3 ЭВ

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-1.12	1.27	0.60	0.36
-1.12	1.27	-0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.40	0.16
0.88	0.77	-0.40	0.16
-1.12	1.27	0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
0.88	0.77	0.60	0.36
0.88	0.77	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
0.88	0.77	-0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	-1.40	1.96
-1.12	1.27	0.60	0.36
-0.12	0.02	-1.40	1.96
-0.12	0.02	-0.40	0.16
0.88	0.77	-1.40	1.96
0.88	0.77	0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	-0.40	0.16
0.88	0.77	-0.40	0.16
0.88	0.77	-0.40	0.16
0.88	0.77	0.60	0.36

-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	0.60	0.36
-1.12	1.27	0.60	0.36
-0.12	0.02	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	0.60	0.36
0.88	0.77	-0.40	0.16
-1.12	1.27	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
-0.12	0.02	0.60	0.36
0.88	0.77	-0.40	0.16
-0.12	0.02	0.60	0.36
M: 2.12	SS: 16.38	M: 2.40	SS: 15.60

Difference Scores Calculations

Treatment 1N1: 40

df1 = N - 1 = 40 - 1 = 39

M1: 2.4

SS1: 15.6

$s21 = SS1/(N - 1) = 15.6/(40-1) = 0.4$

Treatment 2N2: 40

df2 = N - 1 = 40 - 1 = 39

M2: 2.12

SS2: 16.38

$s22 = SS2/(N - 1) = 16.38/(40-1) = 0.42$

T-value Calculation

$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((39/78) * 0.4) + ((39/78) * 0.42) = 0.41$

$s2M1 = s2p/N1 = 0.41/40 = 0.01$

$s2M2 = s2p/N2 = 0.41/40 = 0.01$

$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = 0.27/\sqrt{0.02} = 1.92$

The t-value is 1.92083. The p-value is 0.029204. The result is significant at $p < 0.05$.

Сравнительный анализ результатов девочек и мальчиков 3 ЭВ по Методике Графический диктант

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-0.05	0.00	-1.45	2.10
-0.05	0.00	-0.45	0.20
0.95	0.90	0.55	0.30
0.95	0.90	-0.45	0.20
-0.05	0.00	-0.45	0.20
-0.05	0.00	-0.45	0.20
-1.05	1.10	0.55	0.30
-0.05	0.00	0.55	0.30
-0.05	0.00	-0.45	0.20
0.95	0.90	0.55	0.30
-0.05	0.00	0.55	0.30
-1.05	1.10	0.55	0.30
-0.05	0.00	0.55	0.30
-0.05	0.00	0.55	0.30
-0.05	0.00	0.55	0.30

0.95	0.90	-0.45	0.20
-1.05	1.10	-0.45	0.20
0.95	0.90	0.55	0.30
-1.05	1.10	-0.45	0.20
-0.05	0.00	-0.45	0.20
M: 2.05	SS: 8.95	M: 2.45	SS: 6.95

Difference Scores Calculations
Treatment 1N1: 20
 $df1 = N - 1 = 20 - 1 = 19$
M1: 2.05
SS1: 8.95
 $s21 = SS1/(N - 1) = 8.95/(20-1) = 0.47$
Treatment 2N2: 20
 $df2 = N - 1 = 20 - 1 = 19$
M2: 2.45
SS2: 6.95
 $s22 = SS2/(N - 1) = 6.95/(20-1) = 0.37$
T-value Calculation
 $s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((19/38) * 0.47) + ((19/38) * 0.37) = 0.42$
 $s2M1 = s2p/N1 = 0.42/20 = 0.02$
 $s2M2 = s2p/N2 = 0.42/20 = 0.02$
 $t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.4/\sqrt{0.04} = -1.96$

The t-value is -1.95548. The p-value is 0.028955. The result is significant at $p < 0.05$

Сравнительный анализ по ЭВ (девочки и мальчики) по Методике Д.Б.Эльконина

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
-0.81	0.65	0.46	0.21
0.19	0.04	0.46	0.21
1.19	1.42	1.46	2.12
0.19	0.04	1.46	2.12
0.19	0.04	0.46	0.21
0.19	0.04	0.46	0.21
1.19	1.42	-0.54	0.30
1.19	1.42	0.46	0.21
0.19	0.04	0.46	0.21
1.19	1.42	1.46	2.12
1.19	1.42	0.46	0.21
1.19	1.42	-0.54	0.30
1.19	1.42	0.46	0.21
1.19	1.42	0.46	0.21
1.19	1.42	0.46	0.21
0.19	0.04	1.46	2.12
0.19	0.04	-0.54	0.30
1.19	1.42	1.46	2.12
0.19	0.04	-0.54	0.30
0.19	0.04	0.46	0.21
0.19	0.04	-0.54	0.30

SS1: 30.08

$$s21 = SS1/(N - 1) = 30.08/(52-1) = 0.59$$

Treatment 2

$$N2: 68df2 = N - 1 = 68 - 1 = 67$$

M2: 1.54

SS2: 32.87

$$s22 = SS2/(N - 1) = 32.87/(68-1) = 0.49$$

T-value Calculation

$$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df1 + df2)) * s22) = ((51/118) * 0.59) + ((67/118) * 0.49) = 0.53$$

$$s2M1 = s2p/N1 = 0.53/52 = 0.01$$

$$s2M2 = s2p/N2 = 0.53/68 = 0.01$$

$$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = 0.26/\sqrt{0.02} = 1.96$$

The t-value is 1.95899. The p-value is 0.026237. The result is significant at $p < 0.05$.

Сравнительный анализ по ЭВ (девочки и мальчики) по Методике Гусь - кольцеброс

Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²	Diff (X - M)	Sq. Diff (X - M) ²
0.13	0.02	-1.12	1.24
0.13	0.02	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-1.12	1.24
0.13	0.02	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	0.88	0.78
-0.87	0.75	-0.12	0.01
-0.87	0.75	-0.12	0.01
0.13	0.02	0.88	0.78
-0.87	0.75	0.88	0.78
-0.87	0.75	0.88	0.78
-0.87	0.75	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-1.12	1.24
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	0.88	0.78
-0.87	0.75	-1.12	1.24
-0.87	0.75	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	0.88	0.78
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-1.12	1.24

1.13	1.28	0.88	0.78
-0.87	0.75	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	-0.12	0.01
1.13	1.28	-0.12	0.01
1.13	1.28	0.88	0.78
0.13	0.02	0.88	0.78
1.13	1.28	0.88	0.78
0.13	0.02	0.88	0.78
0.13	0.02	-0.12	0.01
0.13	0.02	0.88	0.78
-0.87	0.75	0.88	0.78
0.13	0.02	0.88	0.78
0.13	0.02	-0.12	0.01
1.13	1.28	-0.12	0.01
1.13	1.28	0.88	0.78
0.13	0.02	0.88	0.78
0.13	0.02	-0.12	0.01
1.13	1.28	0.88	0.78
0.13	0.02		
0.13	0.02	M: 2.12	SS: 27.31
0.13	0.02		
1.13	1.28		
0.13	0.02		
1.13	1.28		
1.13	1.28		
0.13	0.02		
1.13	1.28		
0.13	0.02		
0.13	0.02		
1.13	1.28		
-0.87	0.75		
1.13	1.28		
-0.87	0.75		
0.13	0.02		
M: 1.87	SS: 33.81		

Difference Scores Calculations

Treatment 1 N1: 68

$$df1 = N - 1 = 68 - 1 = 67$$

M1: 1.87

SS1: 33.81

$$s21 = SS1/(N - 1) = 33.81/(68-1) = 0.5$$

Treatment 2

$$N2: 52 df2 = N - 1 = 52 - 1 = 51$$

M2: 2.12

SS2: 27.31

$$s22 = SS2/(N - 1) = 27.31/(52-1) = 0.54$$

T-value Calculation

$$s2p = ((df1/(df1 + df2)) * s21) + ((df2/(df2 + df2)) * s22) = ((67/118) * 0.5) + ((51/118) * 0.54) = 0.52$$

$$s2M1 = s2p/N1 = 0.52/68 = 0.01$$

$$s2M2 = s2p/N2 = 0.52/52 = 0.01$$

$$t = (M1 - M2)/\sqrt{(s2M1 + s2M2)} = -0.25/\sqrt{0.02} = -1.87$$

The t-value is -1.86861. The p-value is 0.032078. The result is significant at $p < 0.05$.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Хореографически – игровая программа по развитию компонентов воли у детей дошкольного возраста.

Данная программа состоит из 16 занятий, на которых есть система оценивания поведения ребенка. В случае если ребенок ведет себя хорошо и исполняет все – он получает оценку «солнышко» (ребенку дается большая, красивая картинка солнышка которое улыбается), в случае, если ребенок ведет себя не очень хорошо, не выполняет все задания – ребенок получает оценку «тучка» (красивая картинка тучки, которая хмурится), в случае плохого поведения – ребенок получает оценку «дождик» (красивая картинка капельки, которая плачет).

Каждое занятие проходит в игровой форме, без присутствия родителей. Для достижения максимального результата, дети должны быть заинтересованы в том, что делают. Во время занятия должна быть дисциплина, которой мы добиваемся не за счет «жесткости» и страха ребенка, а за счет налаженного эмоционального контакта и интереса ребенка. Ребенку должно быть комфортно на хореографических занятиях. Именно, поэтому с детьми должен работать квалифицированный тренер – педагог любящий детей. Каждое занятие программы состоит из трех частей.

1. Вводная часть

Вводную часть на всех 16 занятиях входит «Приветствие» и упражнение 1 «Приветственный танец».

2. Основная часть

В основную часть занятия входит изучение, повторение и отработка всех танцевальных элементов, а также дополнительные упражнения.

Занятие 1. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 2. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 3. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 4. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 5. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 6. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 7. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 8. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 9. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 10. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 11. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 12. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 13. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7)

Занятие 14. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7)

Занятие 15. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7, упражнение 8, упражнение 9)

Занятие 16. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7, упражнение 8, упражнение 9)

3. Подведение итогов

Подведение итогов занятия происходит с помощью последнего упражнения «Церемония похвалы» каждого из 16 занятий.

Тема занятий: Европейская программа (Standart) и Латиноамериканская программа (Latin). Основной деятельностью программы является хореография на базе бальных спортивных танцев, которая направлена на развитие волевой сферы дошкольника, которая предполагает изучение двух программ. В связи с этим каждое из занятий получило название исходя из направлений. Так же в таблицах представлена техника исполнения танцев «ISTD» [94, 119].

Цель программы: развитие волевой сферы дошкольника.

В рамках занятий по программе были реализованы следующие цели:

- Развитие элементов произвольности и саморегуляции через овладение движениями;
- Развитие сосредоточенности, инициативности, и самостоятельности через изучение движений;
- Развитие умения осмыслить ситуацию;
- Развитие способности к выполнению задания и умение сохранить цель на протяжении его выполнения;
- Развитие настойчивости при «оттачивании движений»;
- Развитие упорства;
- Развитие уверенности в своих силах;
- Развитие организованности, сдержанности, самоконтроля во время занятия, через исполнение танцевальных элементов;
- Развитие решительности, смелости, дисциплинированности.

При изучении движений, предусмотренных данной программой ребенок также:

Учится считать до 8

Узнает, где правая / левая рука / нога

Узнает, где правая / левая сторона

Узнает, что такое линия, круг, квадрат

Узнает, что такое вперед, назад, в сторону, вверх, вниз, быстро, медленно.

Происходит развитие: координации движения в медленном (пол темпа) и быстром (полный темп) темпе, общей моторики, памяти, речи, логического мышления, умения следовать инструкции, регуляции поведения (выполнить все по требованию тренера – педагога не отвлекаясь), слуха, чувства ритма, музыкальности, пластичности, умения шагать с каблука и с носка, умения шагать плоско и с подушечки, умения подниматься на носочки и удерживаться в таком положении, способности к выполнению задания, умения ориентироваться в пространстве.

Каждое занятие программы состоит из трех частей.

4. Вводная часть

В вводную часть на всех 16 занятиях входит «Приветствие» и упражнение 1 «Приветственный танец».

5. Основная часть

В основную часть занятия входит изучение, повторение и отработка всех танцевальных элементов, а также дополнительные упражнения.

Занятие 1. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 2. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 3. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 4. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 5. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 6. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 7. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 8. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4)

Занятие 9. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 10. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 11. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 12. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5)

Занятие 13. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7)

Занятие 14. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7)

Занятие 15. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7, упражнение 8, упражнение 9)

Занятие 16. (Упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4, упражнение 5, упражнение 6, упражнение 7, упражнение 8, упражнение 9)

6. Подведение итогов

Подведение итогов занятия происходит с помощью последнего упражнения «Церемония похвалы» каждого из 16 занятий.

Тема занятий : Европейская программа (Standart) и Латиноамериканская программа (Latin).

Основной деятельностью программы для развития волевой сферы дошкольника является хореография на базе бальных спортивных танцев, которая предполагает изучение двух программ. В связи с этим каждое из занятий получило название исходя из направлений.

Цель программы: развитие волевой сферы дошкольника.

В рамках занятий по программе были реализованы следующие цели:

- Развитие элементов произвольности и саморегуляции через овладение движениями;
- Развитие сосредоточенности, инициативности, и самостоятельности через изучение движений;
- Развитие умения осмыслить ситуацию;
- Развитие способности к выполнению задания и умение сохранить цель на протяжении его выполнения;
- Развитие настойчивости при «оттачивании движений»;
- Развитие упорства;
- Развитие уверенности в своих силах;
- Развитие организованности, сдержанности, самоконтроля во время занятия, через исполнение танцевальных элементов;
- Развитие решительности, смелости, дисциплинированности.

Занятие 1.

Тема занятия: Standart&Latin.

Цель занятия – развитие волевой сферы дошкольника.

Содержание занятия:

Вводная часть: «Приветствие» и упражнение 1 «Приветственный танец».

Основная часть: упражнение 2, упражнение 3, упражнение 4.

Подведение итогов: упражнение «Церемония похвалы».

Основная часть. Примечание: перед занятием на полу нужно сделать разметку с помощью цветного скотча, используя два – три цвета. Квадратики должны чередоваться по цвету и быть не более 0,5 м² x 0,5 м².

«Приветствие».

В качестве приветствия педагог и дети исполняют «поклон».

Роль педагога.

Сейчас я покажу каждому из вас где будет ваша позиция. А вам нужно будет запомнить. Отдельно каждого ребенка нужно называя по имени отвести на его позицию. Детей расставляем спиной к зеркалу, так чтобы при разминке и разучивании движений они не отвлекались на зеркало. Подводя ребенка на свою исходную позицию обязательно даем ребенку ориентир, например: «Анечка, берем за ручку и отводим, будет стоять вот тут, посмотри вот в этом зеленом квадратике, видишь рядом с тобой стоит Лиза в красном квадратике, запомнила?». Затем акцентируем внимание на том, что кто запомнит свою позицию – тот очень внимательный. Когда все детки стоят на своих местах, мы просим их еще раз оглянуться вокруг и запомнить кто стоит рядом. Затем отходим в сторону и просим всех деток подойти. Присаживаемся и предлагаем деткам поиграть в игру: я сейчас встану на свою позицию, закрою глаза вот так (показываем), потом пару раз хлопну в ладоши вот так (показываем), а вы как только услышите что я хлопаю в ладоши должны быстро – быстро встать на свои места. Как только я открою глаза мы узнаем кто из вас очень внимательный. Но перед тем как мы начнем играть, Анечка напомни мне где ты стоишь, потому что я забыла. Так просим каждого малыша, таким образом каждый ребенок запоминает свою позицию. Затем приступаем к игре. Как только педагог – хореограф открывает глаза и видит что все детки стоят на своих местах, радостно но не громко восклицает «Какие вы внимательные!» - это наверно потому что вы очень внимательно меня слушали. Педагог должен изобразить радость и обязательно похвалить. В случае если кто то из деток остался в стороне, мы говорим: «Давайте поможем (называем имя) найти свое место, кто помнит где стоял/а (называем имя)?». Детки дружно

подсказывают. В такой ситуации важно похвалить деток, которые помогли и обязательно похвалить малыша который все же оказался на своем месте.

Теперь педагог рассказывает деткам о том, что каждый раз они будут здороваться как принцессы и рыцари из сказок. Сейчас я покажу как здороваются принцессы, только девочки должны повторить за мной. Педагог исполняет поклон зеркально с детками, очень медленно, обязательно озвучивая каждое свое действие. Затем, сейчас я покажу как здороваются рыцари, только мальчики должны повторить за мной. Затем обращаем внимание деток на то, что мальчики могут здороваться только как рыцари а девочки только как принцессы. После, исполняем поклон все вместе, педагог озвучивает все действия, тем самым давая небольшие подсказки.

Упражнение 1. «Приветственный танец». Цель задания: снятие напряжения, налаживание эмоционального контакта, разогрев мышц, развитие моторики и координации движений, развитие организованности, дисциплинированности и целеустремленности.

Роль педагога: сейчас я включу музыку и мы будем танцевать. Но мне нужен помощник, выбираем кого-то из детей, озвучивая: «Сегодня мне поможет Анечка, а в следующий раз например Настенька. На первом занятии ребенок исполняет роль помощника, на всех последующих занятиях детям предлагается игра в «учителя». Педагог так же находится рядом, озвучивая все. Только теперь у малыша другая роль. Кто сможет повторять за мной, поднимите ручки? (и педагог поднимает руку, озвучивая : «я смогу»). Ой и (называем имя) сможет и т.д. проговариваем каждого ребенка. Сейчас посмотрим кто из вас сможет и кто будет стараться. Педагог находится лицом к детям, все элементы выполняем зеркально. Примечание: если упражнение должно начинаться например с правой руки, значит педагог начинает левой, так как дети исполняют все зеркально, при этом озвучиваем обязательно (правую ручку...). Педагог озвучивает все упражнение, обязательно похваливая малышей таким образом: в первую очередь того, кто больше всех боится или стесняется, затем кого-то из малышей активных и смелых, затем того малыша-который не очень старается или начинает баловаться «а вот Сашенька не очень старается, но сейчас он постарается и я смогу его похвалить».

Упражнение выполняется под ритмичную музыку (30-32 такта в минуту).

1. Ножки на ширине плеч движение головы: а) из стороны в сторону, б) вперед – назад, в) на правый – левый бок, г) круговые.
2. Ножки на ширине плеч, плечики поднимаем вверх – вниз (4 такта).

3. Ножки вместе, руки широко по сторонам: а) сильно сжимаем – разжимаем пальчики, круговые движения кистями рук (все по 4 такта).
4. Ножки вместе, ручки перед собой согнуты в локтях, 4 раза хлопаем в ладоши, 4 раза сжимаем – разжимаем пальчики (8 тактов).
5. Ножки вместе, кулачки прижимаем к груди, локти поднимаем – опускаем по сторонам (4 такта).
6. Ножки широко, ручки на пояс: а) по два наклона в правую сторону и в левую сторону, б) по два наклона вперед – назад (все по 8 тактов).
7. Ножки широко, бедра из стороны в сторону (4 такта).
8. Круговые движения бедрами (4 такта).
9. Ножки вместе, поднимаем а) правое колено вверх и опускаем, б) левое колено вверх и опускаем, в) правое – левое колено вверх и опускаем поочередно (все по 4 такта) и т.д..
10. Ножки вместе, ручки вытянуть вперед, приседаем (8 тактов).
11. Ножки вместе, правую, потом левую ножку на носочек – пяточку (все по 4 такта).
12. Ножки вместе, руки на пояс и пружиним на носочках, не отрываясь от пола (4 такта).
13. Ножки вместе, руки вверх, прыгаем на носочках как можно выше (4 такта).

В заключение восстанавливаем дыхание: глубокий вдох и затем выдох (4 такта).

Всего упражнение выполняется на 104 такта, это одна мелодия три – три с половиной минуты, за которые ребенок в среднем исполняет около 400 движений!

Приведенное выше упражнение «Приветственный танец» служило разминкой дошкольникам. Каждое из 16 занятий начиналось с него.

Основная часть.

Упражнение 2. «Певцы и певицы». Цель: развитие решительности, смелости, целеустремленности, настойчивости, а также развитие фонематического слуха, фонетическое развитие, развитие двигательной памяти и уверенности в себе.

Организационный момент: Детям предоставлялись детские микрофоны или они заменялись другим подручным предметом. Дошкольники разучивали и исполняли песню, ритмично двигаясь под музыку. Разучивание песенки как правило припева (3 повторения), распевка песенки - припева (3 повторения). Данное упражнение выполняется на каждом из 14 занятий, но каждое седьмое занятие меняется песенка.

Роль педагога: сейчас мы поиграем в другую очень интересную игру. Мы с вами превратимся в настоящих певцов и певиц и будем исполнять песенку. Но для этого нам

нужно выучить некоторые слова песни повторяйте за мной, я вас научу. Детки подходят ближе к педагогу и разучивают припев песни, затем детям раздаются микрофоны. Теперь педагог становится перед детками и говорит: «Смотрите, я могу не только петь песенку, но и танцевать, а вы так можете?». Затем педагог предлагает попробовать всем вместе. Затем делим деток на две группы. А теперь давайте по очереди, сначала (называем имена), а мы будем смотреть и слушать. После исполнения первой группы, педагог говорит о том как детки старались, акцентирую внимание на положительных моментах. В случае если кто то начал баловаться, педагог говорит о том что он заметил что один из деток баловался, но забыл кто... но в следующий раз он обязательно запомнит, чтобы поругать. Затем песенку исполняет вторая группа деток. В конце упражнения педагог обязательно хвалит деток, акцентирую внимание на положительных моментах.

Упражнение 3.

Роль педагога: а сейчас я научу вас танцевать очень красивый танец. Но этот танец красиво получается танцевать только у тех деток, кто умеет красиво улыбаться. Покажите как вы умеете улыбаться (детки улыбаются), какие красивые у вас улыбки. Затем переходим к изучению танца. После запоминания части движения, разворачиваем деток лицом к зеркалу и предлагаем внимательно на себя посмотреть исполняя движение. При этом педагог обозначает на что ребенок должен обратить внимание. Например: а сейчас давайте посмотрим вы улыбаетесь когда танцуете? Посмотрите ручки вы держите правильно? И т.д.

Танец Джайв и движение «Джайв шассе» [94] сначала влево, а затем вправо. В таблице 3.1 представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Таблица 3.1. Характеристики фигур и движений для ребенка.

шаг	ритм	Длит	позиция стоп	работа стопы	Технич. Элемент	Поворот
Мальчик и девочка						
1	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону, ПС в сторону	Подушечка	Л колено согнуто. Бедра справа	Определяет -ся фигурой, в которой ис- Полняется
2	а	$\frac{1}{4}$	ПС полу- приставляется к ЛС, затем наоборот	Подушечка	Оба колена согнуты. Бедра начинают двигаться влево, затем вправо	
3	Б	1	ЛС в сторону, ПС в сторону	Подуш. Плоско	П колено выпрямляется. Бедра влево, затем наоборот	

Упражнение 4.

Организационный момент: раздаем детям заранее подготовленный реквизит.

Девочкам длинные юбки для стандарта. Мальчикам накидку рыцаря. Озвучивая что в костюмах могут находиться только те детки, которые будут слушаться и очень стараться.

Роль педагога: а сейчас я научу вас танцевать очень красивый танец который танцуют только настоящие принцессы и смелые рыцари. Затем переходим к изучению танца. После разучивания движения, для отработки движения разворачиваем деток лицом к зеркалу и предлагаем внимательно на себя посмотреть исполняя движение. При этом педагог обозначает на что ребенок должен обратить внимание. Например: а сейчас давайте посмотрим вы поднимаетесь на носочки? Посмотрите, вы шаг большой делаете? И т.д.

Танец Медленный вальс [119] Движения для мальчика «Правый поворот». В таблице 3.2 приводятся характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Таблица 3.2 Характеристики фигур и движений для мальчика партнера.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ПН вперед	Лицом ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага
2	ЛН в сторону	Спиной ДЦ	1/4 между шагами между шагами 1 и 2	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ПН приставляется к ЛН	Спиной по ЛТ	1/8 между шагами 2 и 3	Снижение в конце шага 3
4	ЛН назад	Спиной по ЛТ	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 4-го шага, БПС
5	ПН в сторону	Указывая ДЦ	3/8 между шагами 4 и 5. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	ЛН приставляется к ПН	Лицом ДЦ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Каблук, носок. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Носок, каблук. 5. Носок. 6. Носок, каблук. ПДК: на шагах 1 и 4. Наклон: б/н, ВП, ВП, б/н, ВЛ, ВЛ.

Движения для девочки «Левый поворот» [119]. В таблице 3.3. приводятся характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок

Таблица 3.3. Характеристики фигур и движений для девочки.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ЛН назад	Спиной ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага, БПС
2	ПН в сторону	Указывая по ЛТ	3/8 между шагами 1 и 2. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ЛН приставляется к ПН	Лицом по ЛТ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 3
4	ПН вперед	Лицом по ЛТ	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 4-го шага
5	ЛН в сторону	Спиной к центру	1/4 между шагами 4 и 5	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	ПН приставляется к ЛН	Спиной ДЦ	1/8 между шагами 5 и 6	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Носок, каблук. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Каблук, носок. 5. Носок. 6. Носок, каблук. ПДК: на шагах 1 и 4. Освоение наклонов: позиция без наклона, наклоны влево или вправо, чередование позиций и т.д.

Примечание: и девочки и мальчики учат обе партии, как как это одно и тоже движение.

Подведение итогов.

Упражнение 5. Подведение итогов занятия и «Церемония похвалы».

Цель: развитие сдержанности, самоконтроля, дисциплинированности, поощрение за успешное выполнение заданий и хорошее поведение или порицание.

Организационный момент: дети стоят на своих исходных местах. Педагог называет имя каждого, акцентируя внимание, на каких либо плюсах, либо минусах. В случае похвалы, тренер - педагог аплодирует вместе с детьми названному ребенку. В случае порицания, ребенку не аплодируют. Рекомендуется начиная со второго занятия приглашать родителей на «Церемонию похвалы».

Роль педагога: сейчас мы с вами узнаем кто себя хорошо вел и старался. Но перед этим хочу вас спросить, вы умеете громко хлопать в ладоши? Давайте попробуем вместе. Хорошо а теперь приступим к церемонии похвалы. Педагог называет имя ребенка, озвучивая например: Сашенька сегодня очень старался на занятии, не шумел, не баловался, очень красиво поднимался на носочки, давай похлопаем. В случае если

ребенок вел себя плохо, педагог делает очень грустное лицо и говорит: а вот Лиза сегодня очень много баловалась на занятии и не очень старалась и мне очень грустно из-за этого. Поэтому мы не сможем в этот раз похлопать Лизе громко, похлопаем – тихонько, но в следующий раз Лиза исправит все, правда? (как правило дети просто кивают в такой ситуации пытаясь сдерживать слезы).

Каждое занятие заканчивалось поклоном. (Ваганова А.Я. Основы классического танца).

Роль педагога: а теперь давайте сделаем красивый поклон. Затем строим деток в колонну и под музыку они красиво выходят из зала.

Занятие 2.

Цели занятия: развитие элементов произвольности и саморегуляции через овладение движениями.

«Поклон» (смотри Занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв и движение «Джайв шассе» (смотри занятие 1, упражнение 3.)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс: Движения для мальчика «Правый поворот». Движения для девочки «Левый поворот» (смотри занятие 1, упражнение 4.)

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 3.

Цели занятия: развитие организованности, сдержанности, самоконтроля во время занятия, через исполнение танцевальных элементов.

«Поклон» (смотри Занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв [95]. Основное движение на месте.

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Шаг	Ритм		Длит	позиция стоп	работа стопы	технический элемент	поворот
Мальчик							
1	Б	1	ЛС на месте		Подуш. Плоско	Отмечаем ритм	Нет
2	Б	1					ПС на месте
3	Б	3/4	ЛС в сторону		Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ в сторону	Нет
4	А	1/4	ПС полупроставляется к ЛС		Подушечка		Нет

5	Б	1	ЛС в сторону	Подуш. Плоско		Нет
6	Б	3/4	ПС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП в сторону	Нет
7	А	1/4	ЛС полуприваляется к ПС	Подушечка		Нет
8	Б	1	ПС в сторону	Подуш. Плоско		Нет

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка						
1	Б	1	ПС на месте	Подуш. Плоско	Отмечаем ритм	Нет
2	Б	1	ЛС на месте	Подуш. Плоско		Нет
3	Б	3/4	ПС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП в сторону	Нет
4	А	1/4	ЛС полуприваляется к ПС	Подушечка		Нет
5	Б	1	ПС в сторону	Подуш. Плоско		Нет
6	Б	3/4	ЛС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ в сторону	Нет
7	А	1/4	ПС полуприваляется к ЛС	Подушечка		Нет
8	Б	1	ЛС в сторону	Подуш. Плоско		Нет

Положение в паре ш.1-8: Закр Поз.

Замечание: в программе балльных – спортивных танцев эта фигура обычно используется как упражнение для развития хорошего ритма движения.

Упражнение 4. Танец Медленный вальс [119]. «Левый поворот».

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Мальчик

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ЛН вперед	Лицом ДЦ	Начинайте поворот ВЛ	Начинайте подъем в конце 1-го шага
2	ПН в сторону	Спиной ДС	1/4 между шагами между шагами 1 и 2	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ЛН приставляется к ПН	Спиной по ЛТ	1/8 между шагами 2 и 3	Снижение в конце шага 3
4	ПН назад	Спиной по ЛТ	Начинайте поворот ВЛ	Начинайте подъем в конце 4-го шага, БПС
5	ЛН в сторону	Указывая ДС	3/8 между шагами 4 и 5. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
6	ПН приставляется к ЛН	Лицом ДС	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Каблук, носок. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Носок, каблук. 5. Носок. 6. Носок, каблук.

ПДК: на шагах 1 и 4.

Наклон: б/н, ВЛ, ВЛ, б/н, ВП, ВП.

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ПН назад	Спиной ДЦ	Начинайте поворот ВЛ	Начинайте подъем в конце 1-го шага, БПС
2	ЛН в сторону	Указывая по ЛТ	3/8 между шагами 1 и 2. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ПН приставляется к ЛН	Лицом по ЛТ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 3
4	ЛН вперед	Лицом по ЛТ	Начинайте поворот ВЛ	Начинайте подъем в конце 4-го шага
5	ПН в сторону	Спиной к стене	1/4 между шагами 4 и 5	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	ЛН приставляется к ПН	Спиной ДС	1/8 между шагами 5 и 6	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Носок, каблук. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Каблук, носок. 5. Носок. 6. Носок, каблук.

ПДК: на шагах 1 и 4.

Наклон: б/н, ВП, ВП, б/н, ВЛ, ВЛ.

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия. (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 4.

Цели занятия: развитие организованности, сдержанности, самоконтроля во время занятия, через исполнение танцевальных элементов.

«Поклон» (смотри Занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв. Основное движение на месте (смотри занятие 3, упражнение 3.)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс. «Левый поворот» (смотри занятие 3, упражнение 4.)

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 5.

Цели занятия: развитие способности к выполнению задания и умение сохранить цель на протяжении его выполнения.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв [94]. Основное фоллавей движение.

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Шаг	ритм	Длит	позиция стоп	работа стопы	технический элемент	Поворот
Мальчик						
1	Б	1	ЛС назад в Фоллавей Поз	Подуш. Плоско	Рок	1/8 ВЛ *
2	Б	1	ПС на месте	Подуш. Плоско		1/8 ВП
3	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ в сторону, с поворотом ВП	
4	А	$\frac{1}{4}$	ПС полупроставляет ся к ЛС	Подушечка		
5	Б	1	ЛС в сторону	Подуш. Плоско		
6	Б	$\frac{3}{4}$	ПС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП в сторону	Нет
7	А	$\frac{1}{4}$	ЛС полупроставляет ся к ПС	Подушечка		Нет
8	Б	1	ПС в сторону	Подуш. Плоско		Нет

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка						
1	Б	1	ПС назад в Фоллавей Поз	Подуш. Плоско	Рок	1/8 ВП *
2	Б	1	ЛС на месте	Подуш. Плоско		1/8 ВЛ
3	Б	$\frac{3}{4}$	ПС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП в сторону, с поворотом ВЛ	
4	А	$\frac{1}{4}$	ЛС полупроставляет ся к ПС	Подушечка		
5	Б	1	ПС в сторону	Подуш. Плоско		

* Поворот начинается на предшествующем музыкальном ударе.

6	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ в сторону	Нет
7	А	$\frac{1}{4}$	ПС полуприставляет ся к ЛС	Подушечка		Нет
8	Б	1	ЛС в сторону	Подуш. Плоско		Нет

Положение в паре: ш.1: Закр Поз, затем выходим в Фоллавей Поз, ш.5: возвращаемся в Закр Поз, ш.8: Закр Поз.

Упражнение 4. Танец Медленный вальс [119]. «Наружная перемена»

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Мальчик.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ЛН назад	Спиной ДЦ	-	Начинайте подъем в конце 1-го шага, БПС
2	ПН назад	Спиной ДЦ	Начинайте поворот ВЛ	Продолжайте подъем на шаге 2
3	ЛН в сторону и немного вперед	Указывая ДС	1/4 между шагами 2 и 3. Корпус поворачивается меньше	Верх. Снижение в конце шага 3
4	ПН вперед в ППДК сбоку Д	Лицом ДС	-	-

Работа ступни: 1. Носок, каблук. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Каблук.

ПДК: на шагах 2 и 4.

Наклон: нет.

Замечания:

1. Фигура «Наружная перемена» напоминает последние 4 шага (шаги 4-7) фигуры «Плетение» в «Медленном вальсе» с той разницей, что 1-й шаг фигуры «Наружная перемена» дама делает в линию с мужчиной, а 4-й шаг фигуры «Плетение» дама исполняет сбоку мужчины.
2. Если фигуре «Наружная перемена» предшествуют шаги 1-3 фигуры «Правый поворот», то лучше начинать их исполнение лицом по ЛТ, чтобы закончить спиной ДЦ.

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ПН вперед	Лицом ДЦ	-	Начинайте подъем в конце 1-го шага
2	ЛН вперед	Лицом ДЦ	Начинайте поворот	Продолжайте подъем на

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
			ВЛ	шаге 2
3	ПН в сторону и немного назад	Спиной ДС	1/4 между шагами 2 и 3. Корпус поворачивается меньше	Верх. Снижение в конце шага 3
4	ЛН назад в ППДК	Спиной ДС	-	-

Работа ступни: 1. Каблук, носок. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Носок.

ПДК: на шагах 2 и 4.

Наклон: нет.

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 6.

Цели занятия: развитие способности к выполнению задания и умение сохранить цель на протяжении его выполнения.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв. Основное фоллавей движение (смотри занятие 5, упражнение 3.)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс. «Наружная перемена» (смотри занятие 5, упражнение 4.)

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 7.

Цели занятия: развитие умения осмыслить ситуацию, развитие решительности, смелости, дисциплинированности.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв [94]. Смена мест правого на левое.

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Шаг	Ритм	Длит	позиция стоп	работа стопы	технический элемент	Поворот
Мальчик						
1	Б	1	ЛС назад в Фоллавей Поз	Подуш. Плоско	Рок	1/8 ВЛ *
2	Б	1	ПС на месте	Подуш. Плоско		Нет

* Поворот начинается на предшествующем музыкальном ударе.

3	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону в ПП	Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ диагонально вперед	Нет
4	А	$\frac{1}{4}$	ПС полупроставляется в ПП	Подушечка		Нет
5	Б	1	ЛС в сторону в ПП	Подуш. Плоско		Нет
6	Б	$\frac{3}{4}$	ПС вперед	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП вперед	1/8 ВЛ *
7	А	$\frac{1}{4}$	ЛС полу-проставляется к ПС	Подушечка		
8	Б	1	ПС вперед	Подуш. Плоско		

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка						
1	Б	1	ПС назад в Фоллавей Поз	Подуш. Плоско	Рок	1/8 ВП *
2	Б	1	ЛС на месте	Подуш. Плоско		1/8 ВЛ
3	Б	$\frac{3}{4}$	ПС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ПЛП в сторону, с поворотом ВЛ	
4	А	$\frac{1}{4}$	ЛС полупроставляется к ПС	Подушечка		
5	Б	1	ПС в сторону	Подуш. Плоско		5/8 ВП
6	Б	$\frac{3}{4}$	ЛС в сторону	Подушечка	Джайв Шассе ЛПЛ в сторону	1/8 ВП
7	А	$\frac{1}{4}$	ПС полупроставляется к ЛС	Подушечка		
8	Б	1	ЛС в сторону	Подуш. Плоско		

Положение в паре: ш.1: Закр Поз, затем выходим в Фоллавей Поз, ш.3: Л рука поднимается, обозначая поворот ВП, ш.4: освобождаем П кисть, ш.8: Откр Поз с замком Л к П.

Упражнение 4. Танец Медленный вальс [119]. «Правый спин поворот»

Движение для мальчика. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Мальчик.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ПН вперед	Лицом ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага
2	ЛН в сторону	Спиной ДЦ	1/4 между шагами 1 и 2	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ПН приставляется	Спиной по ЛТ	1/8 между шагами 2 и 3	Снижение в конце

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
	к ЛН		3	шага 3
4	ЛН назад	Спиной по ЛТ	1/2 ВП на шаге 4 («Пивот»)	-
5	ПН вперед в ППДК	Лицом по ЛТ	Продолжайте поворот ВП	Подъем в конце 5-го шага

6 ЛН в сторону и немного назад Спиной ДЦ 3/8 между шагами 5 и 6 Верх. Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Каблук, носок. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Носок, каблук, носок. 5. Каблук, носок. 6. Носок, каблук (См. замечание 1).

ПДК: на шагах 1, 4 и 5.

Наклон: б/н, ВП, ВП, б/н, б/н, б/н.

Замечания:

1. Хотя работа ступни на 4-ом шаге описана как «Носок, каблук, носок», поворот делается на подушечке ступни, а каблук во время поворота находится в контакте¹ с полом.
2. Если фигура «Правый спин поворот» выполняется на углу зала (или выполняется с меньшей степенью поворота во время движения вдоль стены зала), степень поворота на «Пивоте» (4-й шаг) будет 3/8 ВП, а между шагами 5 и 6 – на 1/4 ВП.

Движение для девочки. В таблице представлены характеристики фигур и движений, которые выполняет ребенок.

Девочка.

Шаг	Позиции ступней	Построение	Степень поворота	Подъем и снижение (корпус)
1	ЛН назад	Спиной ДС	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 1-го шага, БПС
2	ПН в сторону	Указывая по ЛТ	3/8 между шагами 1 и 2. Корпус поворачивается меньше	Продолжайте подъем на шагах 2 и 3
3	ЛН приставляется к ПН	Лицом по ЛТ	Корпус завершает поворот	Снижение в конце шага 3
4	ПН вперед	Лицом по ЛТ	Начинайте поворот ВП	Начинайте подъем в конце 4-го шага
5	ЛН назад и немного ВЛ	Спиной к центру	1/4 между шагами 4 и 5	Продолжайте подъем на шагах 5 и 6
6	После подтягивания и касания («Браш») ПН к ЛН, ПН диагонально вперед ²	Спиной ДЦ	1/8 между шагами 5 и 6	Снижение в конце шага 6

Работа ступни: 1. Носок, каблук. 2. Носок. 3. Носок, каблук. 4. Каблук, носок. 5. Носок. 6. Носок, каблук.

¹ У Г. Ховарда сказано: «слегка касается ...»

² Г. Ховард в своей книге «Техника исполнения европейских танцев» уточняет, в какой момент выполняется «Браш»: «ПН исполняет «Браш», т.е. касается ЛН в конце 5-го удара музыки».

ПДК: на шагах 1 и 4.

Наклон: б/н, ВЛ, ВЛ, б/н, б/н, б/н.

Замечания:

1. На 5-ом шаге подъем делается от подушечки ЛН. Важно заметить, что когда ПН начинает подтягиваться к ЛН для того, чтобы исполнить «Браш», в контакте с полом находится подушечка, а не каблук ПН³.
2. Если фигура «Правый спин поворот» исполняется на углу зала (или исполняется с меньшей степенью поворота во время движения вдоль стены зала), степень поворота в партии дамы будет такой же, как в партии мужчины: 3/8 ВП на «пivотирующем» движении и 1/4 ВП между шагами 5 и 6.

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 8.

Цели занятия: развитие умения осмыслить ситуацию, развитие решительности, смелости, дисциплинированности.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. Танец Джайв. Смена мест правого на левое (смотри занятие 7, упражнение 3.)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс. «Правый спин поворот» (смотри занятие 7, упражнение 4.)

Упражнение 5. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 9.

Цели занятия: развитие сосредоточенности, инициативности и самостоятельности через изучение движений.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Смекалочка». Цель: снятие напряжения, развитие памяти, физическое развитие. Организационный момент: детки переходят на следующий квадрат. Инструкция : дети должны запомнить 5 разных поз, у каждой будет свой номер. Затем номера произносятся в разном порядке, а дети должны занять правильную позу.

1. Раз – дети должны поднять ручки высоко вверх
2. Два – дети должны присесть на корточки
3. Три – дети должны покружиться один раз
4. Четыре – дети должны вытянуть ручки вперед
5. Пять – дети должны подпрыгнуть

³ Г. Ховард в своей книге «Техника исполнения европейских танцев» уточняет: «Каблук ПН дамы поднимается над полом на шаге 4 в начале поворота».

Упражнение 4. Танец Джайв. Движение «Джайв шассе» (смотри занятие 1, упражнение 3)

Упражнение 5. Танец Джайв. Основное движение на месте (смотри занятие 3, упражнение 3)

Упражнение 6. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 10.

Цели занятия: развитие сосредоточенности, инициативности и самостоятельности через изучение движений.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Смекалочка» (смотри занятие 9, упражнение 3)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс: «Правый поворот» (смотри занятие 1, упражнение 4)

Упражнение 5. Танец Медленный вальс. «Левый поворот» (смотри занятие 3, упражнение 4)

Упражнение 6. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 11.

Цель занятия: развитие уверенности в своих силах.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Смекалочка» (смотри занятие 9, упражнение 3)

Упражнение 4. Танец Джайв. Основное фоллавей движение (смотри занятие 5, упражнение 3)

Упражнение 5. Танец Джайв. Смена мест правого на левое (смотри занятие 7, упражнение 3)

Упражнение 6. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 12.

Цель занятия: развитие уверенности в своих силах.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Смекалочка» (смотри занятие 9, упражнение 3)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс. «Наружная перемена» (смотри занятие 5, упражнение 4)

Упражнение 5. Танец Медленный вальс. «Правый спин поворот» (смотри занятие 7, упражнение 4)

Упражнение 6. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 13.

Цель занятия: развитие настойчивости при «оттачивании движений».

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Барабанщик». Цель: развитие слуха, развитие внимания, развитие памяти. Организационный момент: все детки переходят на следующий квадратик, садятся на пол. Каждому в руки дается маленький барабан. Дети должны повторять за взрослым, выстукивая ритм ладошками.

1. I – I – I – I

2. I – II – I – II – I – II – I – II

3. I – II – III – I – II – III – I – II – III – I – II – III

4. III – I – II – II – I – III – I – III – II – I – II – III

5. III – пауза – I; III – пауза – II; III – пауза – III; II – пауза – I – пауза – III; II – пауза – II – пауза – III

Упражнение 4. Танец Джайв, движение «Джайв шассе» (смотри занятие 1, упражнение 3)

Упражнение 5. Танец Джайв. Основное движение на месте (смотри занятие 3, упражнение 3)

Упражнение 6. Танец Джайв. Основное фоллавей движение (смотри занятие 5, упражнение 3)

Упражнение 7. Танец Джайв. Смена мест правого на левое (смотри занятие 7, упражнение 3)

Упражнение 8. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 14.

Цель занятия: развитие настойчивости при «оттачивании движений».

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

Упражнение 1. «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)

Упражнение 2. «Певцы и певицы» (смотри занятие 1, упражнение 2.)

Упражнение 3. «Барабанщик» (смотри занятие 13, упражнение 3)

Упражнение 4. Танец Медленный вальс: «Правый поворот» (смотри занятие 1, упражнение 4)

Упражнение 5. Танец Медленный вальс. «Левый поворот» (смотри занятие 3, упражнение 4)

Упражнение 6. Танец Медленный вальс. «Наружная перемена» (смотри занятие 5, упражнение 4)

Упражнение 7. Танец Медленный вальс. «Правый спин поворот» (смотри занятие 7, упражнение 4)

Упражнение 8. «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)

«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 15.

Цель занятия: развитие упорства.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

- Упражнение 1.** «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)
- Упражнение 2.** Танец Джайв, движение «Джайв шассе» (смотри занятие 1, упражнение 3)
- Упражнение 3.** Танец Джайв. Основное движение на месте (смотри занятие 3, упражнение 3)
- Упражнение 4.** Танец Джайв. Основное фоллавей движение (смотри занятие 5, упражнение 3)
- Упражнение 5.** Танец Джайв. Смена мест правого на левое (смотри занятие 7, упражнение 3)
- Упражнение 6.** Танец Медленный вальс: «Правый поворот» (смотри занятие 1, упражнение 4)
- Упражнение 7.** Танец Медленный вальс. «Левый поворот» (смотри занятие 3, упражнение 4)
- Упражнение 8.** Танец Медленный вальс. «Наружная перемена» (смотри занятие 5, упражнение 4)
- Упражнение 9.** Танец Медленный вальс. «Правый спин поворот» (смотри занятие 7, упражнение 4)
- Упражнение 10.** «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)

Занятие 16.

Цель занятия: развитие упорства.

«Поклон» (смотри занятие 1 «приветствие»)

- Упражнение 1.** «Приветственный танец» (смотри занятие 1, упражнение 1.)
- Упражнение 2.** Танец Джайв, движение «Джайв шассе» (смотри занятие 1, упражнение 3)
- Упражнение 3.** Танец Джайв. Основное движение на месте (смотри занятие 3, упражнение 3)
- Упражнение 4.** Танец Джайв. Основное фоллавей движение (смотри занятие 5, упражнение 3)
- Упражнение 5.** Танец Джайв. Смена мест правого на левое (смотри занятие 7, упражнение 3)
- Упражнение 6.** Танец Медленный вальс: «Правый поворот» (смотри занятие 1, упражнение 4)
- Упражнение 7.** Танец Медленный вальс. «Левый поворот» (смотри занятие 3, упражнение 4)
- Упражнение 8.** Танец Медленный вальс. «Наружная перемена» (смотри занятие 5, упражнение 4)
- Упражнение 9.** Танец Медленный вальс. «Правый спин поворот» (смотри занятие 7, упражнение 4)
- Упражнение 10.** «Церемония похвалы» (смотри занятие 1, упражнение 5.)
«Поклон» окончание занятия (смотри занятие 1, окончание упражнения 5.)





Dance school E&M



Dance school E&M







Dance school E&M



Dance school E&M



ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Результаты контрольного эксперимента.

Доказательства однородности результатов испытуемых ЭГ и КГ в констатирующем опыте

Таблица 3.1. Показатели достоверности отсутствия различий результатов испытуемых ЭГ и КГ в констатирующем опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Гусь-кольцеброс, Методика В.И.Калина).

Констатирующий опыт: Методика Гусь - кольцеброс						Констатирующий опыт: Методика В.И.Калина					
ЭГ		R 1	КГ		R 2	ЭГ		R 1	КГ		R 2
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	6,5	1	1	6,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	6,5	1	1	6,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	6,5	1	1	6,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	6,5	1	1	6,5
1	1	7,5	1	1	7,5	2	1	6,5	1	1	6,5
1	1	7,5	1	1	7,5	2	1	6,5	1	2	13,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	6,5	1	2	13,5
		52,5			52,5			45,5			52,5

Методика Гусь - кольцеброс:

Result Details Sample 1 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5
Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5
Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

The U-value is 24.5. The critical value of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$.

The z-score is 0.06389. The p-value is .95216. The result is not significant at $p < .05$.

Методика В.И. Калина:Result Details

Sample 1 Sum of ranks: 59.5 Mean of ranks: 8.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 17.5 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 45.5 Mean of ranks: 6.5 Expected sum of ranks: 52.5
Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 31.5 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

Result 1 - U-value. **The U-value is 17.5. The critical value of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$.** Result 2 - Z-ratio The Z-Score is 0.83054. The p-value is .40654. The result is not significant at $p < .05$.

Таблица 3.2. Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ и КГ, в Констатирующем опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Графический диктант, Методика Д.Б.Эльконины).

Констатирующий опыт: Методика Графический диктант						Констатирующий опыт: Методика Д.Б.Эльконины					
ЭГ		R 1	КГ		R 2	ЭГ		R 1	КГ		R 2
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5

1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5	1	1	7,5
		52.5			52.5			52.5			52.5

U-value: 24.5 The critical value of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$.

Методика Графический диктант

Result Details Sample 1 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

The U-value is 24.5. The critical value of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$. The z-score is 0.06389. The p-value is .95216. The result is not significant at $p < .05$.

Методика Д.Б. Эльконина

Result Details Sample 1 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 52.5 Mean of ranks: 7.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 24.5 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

The U-value is 24.5. The critical value of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$.

The z-score is 0.06389. The p-value is .95216. The result is not significant at $p < .05$.

Таблица 3.2. Показатели достоверности отсутствия различий результатов испытуемых ЭГ и КГ, в констатирующем опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Домик с вырезанием круга).

Констатирующий опыт: Методика Домик с вырезанием круга					
КГ		Ранг	ЭГ		Ранг
2	1	3	2	2	10
2	1	3	2	2	10
1	1	3	1	2	10
1	1	3	1	2	10
1	1	3	2	2	10
2	2	10	2	2	10
2	2	10	2	2	10
56			49		

Result Details Sample 1 Sum of ranks: 49 Mean of ranks: 7 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 28 Expected U-value: 24.5 Sample 2 Sum of ranks: 56 Mean of ranks: 8 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 21 Expected U-value: 24.5 Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262 **The U-value is 21. The critical value**

of U at $p < .05$ is 8. Therefore, the result is not significant at $p < .05$. The z-score is -0.38333. The p-value is .70394. The result is not significant at $p < .05$.

Таблица 3.4. Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах с использованием знаково-рангового Т-критерия Уилкоксона (Методика Гусь - кольцеброс, Методика В.И. Калина).

ЭГ, Методика Гусь – кольцеброс						ЭГ, Методика В.И.Калина					
N	Исх.	Контр		Ранг	ΣR	N	Исх.	Контр		Ранг	ΣR
1	1	3	-1, 2	7	-7	1	1	2	-1, 1	4	-4
2	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	2	1	2	-1, 1	4	-4
3	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	3	1	2	-1, 1	4	-4
4	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	4	1	2	-1, 1	4	-4
5	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	5	2	3	-1, 1	4	-4
6	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	6	2	3	-1, 1	4	-4
7	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	7	1	2	-1, 1	4	-4

Методика Гусь - кольцеброс

W-value: 0 Mean Difference: -1 Sum of pos. ranks: 0 Sum of neg. ranks: 28 Z-value: -2.3664 Sample Size (N): 7 Result - W-value The value of W is 0. The critical value for W at N = 7 ($p < 0.05$) is 0. The result is significant at $p < 0.05$.

Методика В.И.Калина

Result Details W-value: 0 Mean Difference: -0.71 Sum of pos. ranks: 0 Sum of neg. ranks: 28 Sample Size (N): 7 Result - W-value The value of W is 0. The critical value for W at N = 7 ($p < 0.05$) is 0. The result is significant at $p < 0.05$.

Таблица 4.2. Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах с использованием знаково-рангового Т-критерия Уилкоксона (Графический диктант, Методика Д.Б.Элькониной).

ЭГ, Графический диктант						ЭГ, Методика Д.Б. Элькониной					
N	Исх.	Контр		Ранг	ΣR	N	Исх.	Контр		Ранг	ΣR
1	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	1	1	2	-1, 1	3,5	-3,5
2	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	2	1	2	-1, 1	3,5	-3,5
3	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	3	1	2	-1, 1	3,5	-3,5
4	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	4	1	3	-1, 1	7	-7
5	1	3	-1, 2	7	-7	5	1	2	-1, 2	3,5	-3,5
6	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	6	1	2	-1, 1	3,5	-3,5
7	1	2	-1, 1	3,5	-3,5	7	1	2	-1, 1	3,5	-3,5

Графический диктант

Result Details W-value: 0 Mean Difference: -1 Sum of pos. ranks: 0 Sum of neg. ranks: 28 Z-value: -2.3664 Sample Size (N): 7 Result 1 - Z-value The value of z is -2.3664. Result - W-value The value of W is 0. The critical value for W at N = 7 ($p < 0.05$) is 0. The result is significant at $p < 0.05$.

Методика Д.Б.Элькониной

W-value: 0 Mean Difference: -1 Sum of pos. ranks: 0 Sum of neg. ranks: 28 Z-value: -2.3664 Sample Size (N): 7 Result 1 - Z-value The value of z is -2.3664. Result - W-value The value of W is 0. The critical value for W at N = 7 ($p < 0.05$) is 0. The result is significant at $p < 0.05$.

Таблица 4.3 Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ в констатирующем и контрольном опытах с использованием знаково-рангового Т-критерия Уилкоксона (Методика Домик с вырезанием круга).

ЭГ					
N	Исх.	Контр.		Ранг	ΣR
1	2	3	-1 1	3,5	-3,5
2	2	3	-1 1	3,5	-3,5
3	1	2	-1 1	3,5	-3,5
4	1	2	-1 1	3,5	-3,5
5	2	3	-1 1	3,5	-3,5
6	2	4	-1 2	7	-7
7	2	3	-1 1	3,5	-3,5

W = 2, p < 0,05, критерий двусторонний W-value: 0 Mean Difference: -1.29 Sum of pos. ranks: 0 Sum of neg. ranks: 28 Z-value: -2.3664 Sample Size (N): 7 Result - W-value The value of W is 0. **The critical value for W at N = 7 (p < 0.05) is 0. The result is significant at p < 0.05.**

Таблица 4.4. Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ и КГ в контрольном опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Гусь - кольцеброс, Методика В.И. Калина).

Контрольный опыт: Методика Гусь – кольцеброс						Контрольный опыт: Методика В.И.Калина					
ЭГ		R 1	КГ		R 2	ЭГ		R 1	КГ		R 2
1	5	4	1	3	4	1	4	4,5	1	3	4,5
2	5	10	1	3	4	3	4	11	1	3	4,5
2	4	10	1	2	4	2	4	11	1	3	4,5
2	3	10	1	2	4	2	4	11	1	3	4,5
2	3	10	1	1	4	2	3	11	1	1	4,5
3	3	13,5	2	1	4	2	3	11	1	1	4,5
3	3	13,5	1	0	10	2	3	14	1	0	4,5
2,9		$\Sigma R_1=71$		2,3	$\Sigma R_2=34$	2,9		$\Sigma R_1=73,5$		2,3	$\Sigma R=31,5$

U=6 p < 0,05 критерий двусторонний U= 3,5, p < 0,01, критерий двусторонний

Методика Гусь - кольцеброс:

Sample 1 Sum of ranks: 71 Mean of ranks: 10.14 Expected sum of ranks: 52.5

Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 6 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 34 Mean of ranks: 4.86 Expected sum of ranks: 52.5

Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 43 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

The U-value is 6. The critical value of U at p < 0.05 is 8. Therefore, the result is significant at p < 0.05. The z-score is 2.29996. The p-value is .02144. The result is significant at p < 0.05.

Методика В.К. Калина: Sample 1 Sum of ranks: 73.5 Mean of ranks: 10.5 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 3.5 Expected U-value: 24.5

Sample 2 Sum of ranks: 31.5 Mean of ranks: 4.5 Expected sum of ranks: 52.5

Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 45.5 Expected U-value: 24.5

Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262

The U-value is 3.5. The critical value of U at p < 0.05 is 8. Therefore, the result is significant at p < 0.05. The z-score is 2.61939. The p-value is 0.0088. The result is significant at p < 0.05.

Таблица 4.5. Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ и КГ, в контрольном опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Графический диктант, Методика Д.Б. Эльконина).

Методика Графический диктант						Методика Д.Б. Эльконина					
ЭГ		R 1	КГ		R 2	ЭГ		R 1	КГ		R 2
2	4	4	1	1	4	2	1	4	1	2	11
2	2	10	1	1	4	2	1	4	1	2	11
2	2	10	1	1	4	2	1	4	1	2	11
2	2	10	1	1	4	2	1	4	1	2	11
3	1	10	1	2	4	2	1	4	1	2	11
2	1	13,5	1	1	4	2	1	4	1	2	11
2	1	13,5	2	2	10	2	1	4	1	2	11
		ΣR1=			ΣR1=			Σ R 1=28			Σ R 2 =77

U=3, p<0,05, критерий двусторонний U=0, p<0,05, критерий двусторонний

Методика Графический диктант The U-value is 3. The critical value of U at p <0.05 is 8. Therefore, the result is significant at p <0.05. The z-score is -2.68328. The p-value is 0.00736. **The result is significant at p <0 .05.**

Методика Д.Б. Эльконина Sample 1 Sum of ranks: 28 Mean of ranks: 4 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 49 Expected U-value: 24.5
Sample 2 Sum of ranks: 77 Mean of ranks: 11 Expected sum of ranks: 52.5
Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 0 Expected U-value: 24.5
Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262
The U-value is 0. The critical value of U at p <0 .05 is 8. Therefore, the result is significant at p <0.05. The z-score is -3.06661. The p-value is 0.00214. The result is significant at p <0.05.

Таблица 4.6 Показатели достоверности различий результатов испытуемых ЭГ и КГ, в контрольном опыте с использованием U- критерия Манна-Уитни (Методика Домик с вырезанием круга).

Контрольный опыт					
N	КГ	ЭГ		Ранг	Σ R
1	2	3	12	3	7,5
2	1	3	1 2	3	7,5
3	1	3	1 3	3	11
4	1	2	1 3	3	11
5	1	2	23	3	11
6	1	4	24	7,5	13,5
7	2	4	24	7,5	13,5

U =2 , p<0,05, критерий двусторонний

Result Details. Sample 1 Sum of ranks: 30 Mean of ranks: 4.29 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 47 Expected U-value: 24.5 Sample 2 Sum of ranks: 75 Mean of ranks: 10.71 Expected sum of ranks: 52.5 Expected mean of ranks: 7.5 U-value: 2 Expected U-value: 24.5 Sample 1 & 2 Combined Sum of ranks: 105 Mean of ranks: 7.5 Standard Deviation: 7.8262 **The U-value is 2. The critical value of U at p <0.05 is 8.** Therefore, the result is significant at p < 0.05. Result 2 - Z-ratio The Z-Score is -2.9931. The p-value is .00278. The result is significant at p < .05.

Таблица 4.4. Показатели достоверности различий результатов испытуемых КГ по Методикам Калина В.И. и Д.Б. Эльконина не рассчитывались в связи с тем, что показатели испытуемых в констатирующем и контрольном опыте не изменились

Методика Д.Б.Эльконина		Методика Калин В.И.	
t _{до}	t _{после}	t _{до}	t _{после}
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1
1	1	1	1

Таблица 4.5. Показатели достоверности различий результатов испытуемых КГ в констатирующем и в контрольном опыте с использованием T-критерия Уилкоксона (Методика Графический диктант, Методика Гусь кольцеброс).

Методика Графический диктантКГ					Методика Гусь- кольцеброс– КГ				
t _{до}	t _{после}	Разность (t _{до} -t _{после})	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности	t _{до}	t _{после}	Разность (t _{до} -t _{после})	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5	1	1	0	0	3,5
1	2	1	1	7	1	2	1	1	7
				28					28

В связи со сходностью результатов, ниже представим детализацию интерпретации для двух методик. Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=28$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы: $\Sigma x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+7)7}{2} = 28$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Гипотезы. H₀: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения. H₁: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения. Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти сдвиги и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия T:

$T = \sum R_i = 0$ По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=7: T_{кр}=0 (p≤0.01) T_{кр}=3 (p≤0.05)

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Гипотеза H_0 принимается. Интенсивность отрицательного сдвига показателя превышает интенсивность положительного сдвига.

Таблица 4.6 Показатели достоверности различий результатов испытуемых КГ в констатирующем и в контрольном опыте с использованием W-критерия Уилкоксона (Методика Домик с вырезанием круга).

Методика Домик с вырезанием круга – КГ				
$t_{\text{до}}$	$t_{\text{после}}$	Разность ($t_{\text{до}} - t_{\text{после}}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
2	2	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5
1	1	0	0	3,5
2	2	0	0	3,5
1	2	1	1	7
				28

В связи со сходностью результатов, ниже представим детализацию интерпретации для двух методик. Сумма по столбцу рангов равна $\sum = 28$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы: $\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+7)7}{2} = 28$ Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Гипотезы. H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения. H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти сдвиги и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия T :

$T = \sum R_i = 0$, По таблице Приложения находим критические значения для T -критерия Вилкоксона для $n=7$: $T_{\text{кр}}=0$ ($p \leq 0.01$) $T_{\text{кр}}=3$ ($p \leq 0.05$).

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Гипотеза H_0 принимается. Интенсивность отрицательного сдвига показателя превышает интенсивность положительного сдвига.

ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Нижеподписавшаяся, заявляю под личную ответственность, что материалы, представленные в докторской диссертации, являются результатом личных научных исследований и разработок. Осознаю, что в противном случае, буду нести ответственность в соответствии с действующим законодательством.

МУЛЬКО ЮЛИЯ

Подпись:

Дата: 5.09.2019

CURRICULUM VITAE

Личные данные

Ф.И.О.Мулько Юлия Владимировна

ДАТА РОЖДЕНИЯ: 10. 05. 1985

МЕСТО РОЖДЕНИЯ: г. Архангельск, Россия

ГРАЖДАНСТВО: Республика Молдова



Образование

2008 – 2011 докторантура Кишиневский Государственный Педагогический Университет имени Иона Крянгэ, специальность Психология.

2002 – 2006 ULIM, Международный Независимый Университет Молдовы, специальность Психология

2006 – 2007 СГМУ Россия, Архангельск (Северный Государственный Медицинский Университет), специальность Клиническая психология

2011 – 2013 НУФКСУ Украина, Киев (Национальный Университет Физического Воспитания и Спорта Украины), специальность Тренер по спортивным танцам, Преподаватель физического воспитания

2016 – 2018 IFC Молдова, Кишинев (Институт непрерывного образования), специальность Преподаватель английского языка

2017 – 2018 IFC Молдова, Кишинев (Институт непрерывного образования), специальность Логопед

Профессиональная деятельность

10.05.2001 – 01.07.2006 Офис – менеджер О.О.О. «Мовален – плюс» Молдова, Кишинев

01.07.2006 – 01.07.2009 Психолог предприятия О.О.О. «Мовален – плюс» Молдова, Кишинев

14.02.2009 – по настоящий момент – Руководитель школы танцев «EXTREME&MAXIMUM»

01.09.2009 – 16.01.2013 Руководитель танцевального кружка ЗОСШ № 2 Центр ПТУ г. Южный, Украина

26.10.2012 – по настоящий момент – ФОП Мулько Юлия Владимировна «Образование в сфере культуры»

01.10.2018 – 22.12.2018 ИО директора Инклюзивно Ресурсного Центра Южненского Гор. Исполкома Одесской области

Участие в научных конференциях

Conferința Științifică Internațională. Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale 11 Octombrie, 2019. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019

Conferința științifică cu participare internațională PSIHLOGIA ÎN MILENIUL III

Научные публикации

1. МУЛЬКО, Ю. *Особенности развития произвольности у дошкольников.* În: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2019, nr. 2 (55). p. 124-131. (cu coautor). ISSN 1857-0224. Categoria B.
2. МУЛЬКО, Ю. *Двигательная сфера и хореография как основа развития волевой сферы дошкольника.* În: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2019, nr. 3 (56). p. 18-29. ISSN 1857-0224. Categoria B.
3. МУЛЬКО, Ю. *Подходы к изучению психомоторного развития в психологии* În: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2009, nr. 3 (15). p. 77-83. ISSN 1857-0224. Categoria B.
4. МУЛЬКО, Ю. *Гендерный анализ развития компонентов волевой сферы в дошкольном возрасте.* Revista Psihologie. Volumul 35. nr. 3-4, 2019. p. 3-11. (cu coautor) ISSN P 2537-6276. Categoria B.
5. МУЛЬКО, Ю. *Становление элементов целенаправленности ребенка в дошкольном возрасте.* În: Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2019, nr. 4 (57). p. 118-126. ISSN 1857-4432 (online) ISSN 1857-0224 (print). Categoria B.
6. МУЛЬКО, Ю. *Экспериментальное исследование представлений дошкольников о моторной сфере.* În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor Vol.VIII. Partea II. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2009. pp. 76-94. (cu coautor)
7. МУЛЬКО, Ю. *Развитие воли у ребенка дошкольного возраста.* În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. X Partea I. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2011. pp. 171-179. (cu coautor)
8. МУЛЬКО, Ю. *Динамика развития активности, инициативности и самостоятельности у ребенка в дошкольном возрасте.* Cadrul didactic: promotor al politicilor educaționale. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 11-12 octombrie, 2019. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019 (Tipogr. „Print Caro”), pp. 429-434. ISBN 978-9975-48-156-4. (cucoautor)
9. МУЛЬКО, Ю. *Развитие волевых усилий у детей в дошкольном возрасте.* Integrare prin cercetare și inovare. Rezumatele Conferinței Științifice Internaționale Științe sociale. 9-10 noiembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2019, pp.101-104. ISBN 978-9975-71-701-4.
10. МУЛЬКО, Ю. *Специфика развития волевых компонентов у дошкольника на занятиях хореографией.* Materialele Conferinței științifice Internaționale, din 25 octombrie 2019. Balti. 2019. стр. .(întipar)

Достижения профессиональной деятельности в сфере хореографии

1. Лучший тренер по итогам 2009 года «ЛФСТ» (Любительская Федерация Спортивного Танца).
2. Лучший тренер по итогам 2010, 2011, 2015, 2016, 2017, 2018 годов «ФСТВЕ» (Федерация Спортивного Танца Восточной Европы)
3. Награда за особый вклад в развитие национальной культуры и искусства, воспитание подрастающего поколения, активную жизненную позицию и

настойчивость в деле дальнейшего развития – Новобиллярского территориального сообщества, Лиманского района, Одесской области, 16.09.2017

Контактная информация

тел. моб.: +38063-064-2888

email: logoped.psiholog.iula@gmail.com