

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Формирование у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности	6
1.1 Проблема формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности в современных исследованиях	6
1.2 Возрастные особенности эмоционально-волевой сферы у младших школьников	23
1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности	31
Вывод по 1 главе	41
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности	43
2.1 Организация и методы формирующего эксперимента	43
2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции у младших школьников	50
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента	53
Вывод по 2 главе	56
Заключение	57
Список использованных источников	60
Приложения	65

ВВЕДЕНИЕ

Формирование волевой саморегуляции у младших школьников является нетривиальной задачей, которая актуальна в наше время. Вовлечение младших школьников в разнообразную внеурочную деятельность позволяет расширить возможности развития их познавательных способностей и формировать новые навыки пользования различными методами и приемами собственных действий.

Актуальность формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности определяется тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО) обязывает педагогов формировать универсальные учебные действия, в том числе и волевую саморегуляцию. Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностной характер, ставящий главной целью развитие специфических видов деятельности и личности обучающегося. Исходя из задач ФГОС НОО, обучающийся начальной школы должен уметь принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе, уметь сохранять спокойствие в различных ситуациях, а эти все качества присущи навыкам саморегуляции личности.

Младший школьный возраст является наиболее сензитивным периодом для формирования и развития саморегуляции, так как именно на этом этапе происходит формирование произвольных умственных действий.

Формирование волевой саморегуляции начинается с раннего возраста и продолжается на протяжении всего детства. Изучение эффективных методов формирования волевой саморегуляции у младших школьников имеет большое значение. Специальное внимание следует уделить освоению педагогических технологий, которые обеспечивают

оптимальное формирование волевой саморегуляции. Для достижения наилучших результатов необходимо нацелить все ресурсы образовательного пространства на факторы формирования волевой саморегуляции. Необходимо учитывать подходящие социальные и педагогические факторы, которые имеют большое влияние на реализацию процесса формирования волевой саморегуляции. Например, бережное и внимательное отношение со стороны педагогов к этой проблеме играет важную роль в успешном формировании волевой саморегуляции у младших школьников.

Современные системы образования отходят от традиционного выражения результатов обучения как знаний, умений и навыков, что прямо отражено в Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования.

Противоречие исследования: с одной стороны, необходимо формировать у младших школьников волевою саморегуляцию во внеурочной деятельности, но с другой стороны, педагоги испытывают потребность в методическом обеспечении по формированию волевой саморегуляции во внеурочной деятельности.

Проблема исследования: каковы методы формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности?

Цель исследования: изучить проблему формирования у младших школьников волевой саморегуляции для разработки программы внеурочной деятельности по формированию данного умения.

Объект исследования: процесс формирования у младших школьников волевой саморегуляции.

Предмет исследования: процесс формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить проблему формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности в современных исследованиях

2. Изучить возрастные особенности волевой сферы у младших школьников.

3. Изучить деятельность педагога по формированию у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности.

4. Разработать и проверить результативность программы внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции у младших школьников.

Гипотеза исследования: если внедрить программу внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции у младших школьников, то уровень волевой саморегуляции повысится.

Методы исследования:

- 1) теоретические (анализ литературы);
- 2) эмпирические (эксперимент).

База исследования: МБОУ СОШ

Практическая значимость исследования: разработанная программа внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции может быть внедрена и использована педагогами начальных классов.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Проблема формирования у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности в современных исследованиях

Одной из важнейших проблем психологии является проблема саморегуляции, которая зависит от умения человека контролировать свои психологические и физические процессы. Термин «саморегуляция» был введен П. Жанэ, который утверждал, что способность к саморегуляции является высшим критерием развития личности [47, с. 292].

Саморегуляция – это процесс управления психологическими, физиологическими состояниями и поступками человека. Она имеет большое значение в логотерапии Д. И. Фельдштейна, который выделяет смысловую регуляцию поведения как один из её ключевых элементов. Этот подход основывается на идее о том, что поиск и принятие смысла жизни помогает пронизывать любое жизненное событие, что, в свою очередь, способствует эффективной смысловой регуляции поведения [44, с. 44].

Саморегуляция человека включает в себя процессы, направленные на поддержания гомеостаза и адаптацию к окружающей среде. В основе её лежат механизмы, которые позволяют организму регулировать свою активность, чтобы сохранять равновесие между внешней и внутренней средой. Одним из таких механизмов является смысловая регуляция поведения.

В логотерапии Д. И. Фельдштейна смысловая регуляция поведения рассматривается как способ достижения гармонии между человеком и миром. Поиск и принятие смысла жизни помогает человеку увидеть своё место в мире и понять свою жизненную миссию. Это, в свою очередь, является основой для разработки смысловых ориентиров, которые позволяют человеку эффективно регулировать своё поведение в

соответствии с ценностями и убеждениями. Эффективная смысловая регуляция поведения является результатом постоянной работы над собой и поиска смысла в различных аспектах жизни.

Исследования процессов саморегуляции в отечественной психологии ведут свои корни от исследований психофизиолога И. П. Павлова. Поскольку живой организм функционирует в нормальном состоянии, сознательно модифицируя своё состояние, чтобы вернуться к исходному состоянию, проявляется необходимость адаптироваться к изменчивости внешней среды посредством механизмов саморегуляции. В соответствии с золотым правилом саморегуляции, данный процесс обеспечивает уравнивание организма с окружающей средой. В противном случае наблюдаются реакции, которые могут повлечь за собой негативные последствия для физического и психического здоровья человека.

Система, в которой функционирует человек, подчиняется законам природы и является высочайшей формой саморегуляции. Система поддерживает, восстанавливает, приспосабливается и совершенствуется благодаря высочайшему уровню саморегуляции. Процесс саморегуляции является необходимым условием для нормального функционирования организма. В работах И. П. Павлова, человек рассматривается как система, которая высоко саморегулируется и подчиняется законам природы [33].

Активное приспособление возникает у человека благодаря психики в регуляции поведения. Л. С. Выготский обратил на это внимание и отметил, что человек использует высшие формы саморегуляции для удовлетворения своих потребностей. В отличие от животных, чьё приспособление к среде окружения является пассивным [9, с. 89]. В. П. Бояринцев поставил гипотезу о саморегуляции как атрибут всеобщей материи. Он полагал, что концепция саморегуляции указывает на биологическую природу человека как индивида. Однако понятие саморегулирования уже связано социально [5]. Психика не только участвует в регуляции поведения, но также обеспечивает активное приспособление человека к потребностям, отличия

его от животных. При этом, саморегуляция может быть как биологической, так и социальной характеристикой человека, отражая различные аспекты его природы и поведения. Саморегуляцию Осницкий А. К. рассматривал как «активное отношение к себе человеком, отношение к окружающим, его установки, направленность, умение соотносить свои поступки и поступки других, выстраивать межличностные отношения, придерживаться социально принятым нормам поведения в обществе и т.д.» [32, с. 143].

В поведении человека с хорошо развитой и сформированной саморегуляцией присутствует соответствие установленным в обществе и группах нормам и правилам. Саморегуляция – это многоаспектный процесс, который можно рассматривать с нескольких точек зрения. Во-первых, это процесс формирования навыков управления различными формами человеческой деятельности. Он основывается на изучении общих принципов и закономерностей психических процессов и построении моделей деятельности. Во-вторых, это процесс поддержания и контроля над своим поведением в соответствии с установленными нормами и ценностями, что свидетельствует о высокой социальной компетентности.

Для организации эффективной структуры саморегулируемого процесса, необходимо разграничить его на отдельные функциональные звенья. Каждое звено должно выполнять свою уникальную роль в процессе саморегуляции. Они должны быть интегрированы в систему, которая позволяет контролировать и поддерживать нормы поведения и ценности общества. Такая структура является важной составляющей для достижения позитивных результатов в процессе саморегуляции. Эффективное функционирование структуры саморегуляции возможно только при наличии у человека высокой степени самосознания и самоконтроля. Самосознание играет ключевую роль в процессе формирования и развития саморегуляции. Оно позволяет человеку осознать свои цели и задачи в соответствии с установленными нормами поведения, а самоконтроль дает

возможность поддерживать социально допустимые нормы в поведении и действиях.

Одним из важных аспектов саморегуляции является управление своим эмоциональным состоянием. Человек, который умеет контролировать свои эмоции, может лучше адаптироваться к различным ситуациям и реагировать адекватно на те или иные обстоятельства. Важным фактором в управлении своими эмоциями является навык самообслуживания, который позволяет человеку управлять своими личностными ресурсами и эффективно использовать их в различных ситуациях.

Ключевым фактором успеха является связность между отдельными звеньями, а также правильный выбор компонентов саморегуляции. В данной концепции человек рассматривается как субъект целенаправленной деятельности различных видов и форм. Сознательная саморегуляция, которая представляется как системная и общепринятая форма психической деятельности, отражает уровень развития человеческого сознания и способностей в определенной области.

Существует другая точка зрения. Специалисты из области научной психологии обратили внимание на то, что поведение человека во многом определяется саморегулируемыми процессами. Саморегуляция – это способность человека управлять своим поведением, регулируя его в соответствии с текущей ситуацией, целями и задачами. В процессе саморегуляции необходимо учитывать как внутренние, так и внешние факторы, включая чувственное восприятие, мыслительные процессы, нравственные убеждения и др.

Основными центрами саморегуляции в организме человека являются нервная система и головной мозг. Именно они управляют реакциями человека на различные стимулы, формируют его мотивацию и оценки. Саморегуляционные процессы включают также работу механизмов

внимания, памяти и мышления, что позволяет человеку быстро адаптироваться к новым условиям и ситуациям.

В данном контексте особое значение имеет целенаправленная деятельность человека. Человек – это сознательное существо, способное управлять собой с учетом обстоятельств и задач. В процессе целенаправленной деятельности человек использует механизмы саморегуляции, что позволяет ему достигать поставленных целей и справляться с различными трудностями.

В работе О. А. Конопкина было проведено исследование, в результате которого выяснилось, что процессы, которые происходят у испытуемых, а также респондентов, изменяются существенным образом при осознании ими цели выполнения работы или её важности [26]. Из этого можно сделать вывод о том, что концепция сознательной саморегуляции имеет ряд условий для своей реализации. В число этих условий входят: определенная цель, необходимость создания моделей условий, планирование действий, а также процесс оценки полученных результатов и т.д. Концепция сознательной саморегуляции является одной из ключевых в современной психологии и предлагает целостную систему регуляции поведения и мышления личности. Путем соблюдения установленных условий и применения современных методов, осуществление сознательной саморегуляции может стать гарантией достижения личностных и профессиональных целей.

Осуществляются и другие подходы, которые сводят вопрос о саморегуляции к анализу контроля человеческих действий и поступков. Важным элементом в данной концепции является осознанный самоконтроль, основанный на обдуманых действиях и волевых усилиях.

В теории В. Е. Ключко выделяет метод достижения саморегуляции, который осуществляется путем анализа взаимодействия нескольких аспектов психической деятельности. В этом методе основными элементами являются сопоставление осознаваемого и неосознаваемого,

произвольного и непроизвольного функционирования. Важным аспектом этих взаимодействий является использование системы целостной психической саморегуляции. При этом рассматривается более широкий спектр факторов, влияющих на процесс саморегуляции. Он сочетает в себе как внутренние, так и внешние факторы, которые позволяют добиться оптимальной психической функции. Такой подход даёт возможность достичь более глубокого понимания механизмов функционирования психической деятельности и процессов саморегуляции [24]. Автор утверждает, что саморегуляция реализуется через функционирование многоуровневой системы психики, а осознанная регуляция является высшим уровнем этой системы.

О. М. Бабич утверждает, что «процесс саморегуляции имеет свои правила, которые позволяют человеку влиять на своё физическое и психическое состояние» [4, с.20].

В рамках саморегуляции важно контролировать промежуточные результаты и корректировать методы в соответствующем порядке. Для этого необходимо чередовать и совершенствовать методы саморегуляции. Важным условием является формирования хорошего самочувствия, ясного сознания и оптимистичного восприятия жизни. Однако необходимо также учитывать физическое состояние во время занятий по саморегуляции и при возникновении недомогания обратиться к специалисту (например, по аутотренингу). Вместе с тем, о чрезмерной нагрузке, как физической, так и психологической, необходимо предварительно сообщать специалисту. Взаимодействие с продвинутыми практиками в области саморазвития и регуляции может значительно улучшить эффективность занятий и повысить качество обучения. При этом стремление к постоянному развитию и самосовершенствованию является ключевым элементом ведения здорового образа жизни и конструктивной компенсации стрессовых ситуаций.

При наличии «условного» здоровья человека (отсутствия видимы заболеваний и нарушений здоровья) важно регулярно отслеживать все изменения, происходящие в организме. Для этого рекомендуется проводить профилактические медицинские осмотры и обращаться к специалистам по мере необходимости.

Психические аспекты тоже имеют особое значение для здоровья. Внутренние изменения происходят только тогда, когда человек остается верен себе и не притворяется кем-то другим. Это позволяет ему реализовывать свой потенциал и достигнуть гармонии внутри себя, что благотворно сказывается на физическом здоровье. Поэтому важно постоянно работать над самопознанием и развитием личности.

В сфере психологии понятие саморегуляции получило широкое распространение и определение, включающее произвольный и непроизвольный психический и личностный механизм самоорганизации. Это понятие связано с новой парадигмой психологической науки, переходящей от структурной и статистической методологии к функциональной.

Саморегуляция включает в себя индивидуальный способ координации психических процессов, состояний, свойств и т.д. Она компенсирует дефицитарные состояния и оптимизирует потенциальные качества, свойства и возможности. Саморегуляция также согласовывает темпы, ритмы и направленность психических процессов с событиями, условиями и требованиями деятельности.

Одним из важных механизмов саморегуляции является поддержание устойчивости психики как целостной системы по отношению к деструктивным внешним воздействиям. Кроме того, саморегуляция включает подчинение содержания и структуры деятельности приятным личности целям.

Саморегуляция – одно из важнейших понятий современной психологии. Её многообразие определений происходит из большого

значения в жизни человека. Например, способность проводить свои действия в соответствии с требованиями людей взрослого возраста, демонстрация правильного поведения в социуме, управление своей моторной и вербальной активностью и многое другое. Однако большинство авторов под саморегуляцией подразумевают осознанный выбор соответствовать социальным стандартам поведения. При этом, развитие саморегуляции означает подчинение ребенка воле и требованию взрослых, что в свою очередь может навязываться ребенку в угоду внешним обстоятельствам, не учитывающим его собственных интересов.

Стоит отметить, что формирование и развитие саморегуляции у детей может иметь не только позитивные стороны. Например, слишком сильное подчинение воле и требованиям взрослых может привести к отсутствию развития личности, необходимой для жизни в современном обществе с низкой степенью социальной мобильности.

Саморегуляция должна быть основана на взаимодействии с внешним миром корректной корректировке социальных стандартов в соответствии с потребностями и желаниями личности.

В психологии предлагают следующие определения.

Согласно И. П. Гордееву, психологическая саморегуляция является процессом осознанного руководства деятельностью человека путем изменения психофизических функций. Для успешной реализации такого процесса необходимы специальные инструменты, позволяющие контролировать своё поведение [11].

Ключевым моментом в достижении психологической саморегуляции является сознательное управление своими эмоциями и мыслями. Это предполагает осознание своих действий и реакций на внешние раздражители, а также умение регулировать своё внутренне состояние. Важно отметить, что для достижения психологической саморегуляции необходимо время и усилия, так как это процесс, требующий постоянной

практики и самоконтроля. Одним из методов достижения психологической саморегуляции является упражнение на дыхание.

Согласно исследованиям В. В. Зелинского, важное понятие в области психологии является психическая саморегуляция. Оно базируется на компенсаторных взаимоотношениях между сознанием и бессознательным. Этот процесс позволяет обеспечивать баланс согласование между признанием наших эмоций и представлениями, которые мы храним в подсознании [16].

Целесообразное функционирование живых уровней организации и сложности определяет психическую саморегуляцию, в соответствии с психологическим словарём А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. Она выступает как уровень координации деятельности систем и проявляет состоятельность психических инструментов реализации, таких как отражение и моделирование действительности, включая рефлексивные методы работы субъекта. Этот процесс характеризуется как механизм регуляции самодеятельности и контроля над поведением с целью достижения оптимального результата [35].

Исходя из понимания психической саморегуляции как механизма регулирования поведения, можно утверждать, что эта функция является незаменимой для обеспечения адаптации живых систем к переменным условиям внешней среды и эффективного функционирования в самых разные ситуация. Также важно отметить, что саморегуляция есть процесс, который требует одновременного обнаружения и анализа внешней и внутренней информации, включая эмоционально-мотивационный фактор. Поэтому, понимание психической саморегуляции требует учета широкого спектра психологических факторов и внешних воздействий на саморегуляторный процесс.

Отражение и управление собственным поведением становится кистью, которая является неременным инструментом в различных сферах деятельности. Стремление к совершенству и оптимизации процессов

позволяет субъектам достигать успехов в личной и профессиональной жизни. Особенности психической саморегуляции в настоящее время изучаются в различных областях науки, такие как нейропсихология, психиатрия, психофизиология и другие. Эти исследования приводят к развитию новых методов лечения и совершенствования существующих технологий в области управления человеческим поведением.

Система психической саморегуляции, согласно исследованию кандидата психологических наук Г. Р. Шагивалеева, представляет собой комплекс сознательных действий, нацеленный на достижение и поддержание требуемого психического состояния, а также на управление своей психикой. Для достижения саморегуляции личность может использовать такие методы, как самоубеждение, самовнушение, самоупорядочение и самопринуждение. Кроме того, эффективными методами являются систематическая аутогенная тренировка и некоторые другие техники [45]. Регулярное осуществление данных практик способствует сбалансированности внутреннего мира и эмоций, что в свою очередь благотворно влияет на психическую составляющую.

В настоящее время изучение сложной иерархической структуры саморегуляции является одной из актуальных тем в науке. В данном контексте можно выделить два уровня регуляции – сознательно-волевой и автоматизировано-ситуативный. При этом процесс саморегуляции имеет различные степени автоматизации в зависимости от характера выполняемой деятельности.

Параметры саморегуляции также могут быть различны в зависимости от вида деятельности. В зависимости от вида выполняемой деятельности, ведущими параметрами саморегуляции могут быть:

– психодинамические (эмоциональная устойчивость, противодействие стрессовым воздействиям);

– содержательно-смысловые (противодействие влияниям окружающей среды или импульсивным влечениям, способность отстаивать свои убеждения и т.д.);

– волевые и др.

Также известно, что саморегуляция может быть улучшена практикой. Например, дыхательные упражнения и другие психологические методы помогают улучшить способность к саморегуляции. Дальнейшие следования могут помочь усовершенствовать психологические методы применения саморегуляции и помочь людям в повседневной жизни.

Важной составляющей саморегуляции являются регуляционные цепи, включающие ключевые критерии, параметры и другие элементы. Реализация программ с психическими механизмами обратной связи и информации предполагает использование различных форм, как понятийных, так и чувственных. Однако эффективность саморегуляции ограничена социальными и объективными реалиями. У конкретного человека это может привести к отказу от целей и программ, ранее принятых им. Есть и другая сторона: возможности мобилизации деятельности в реализации задач. Оценка потенциала саморегуляции основывается на равновесии между содержательно-смысловой устойчивостью и его деятельностной возможностью.

Способность субъекта направлять свои личностные и психические качества на достижение поставленных перед ним задач через волевою саморегуляцию способна трансформировать качество формирования мышления и профессиональных способностей. Эта саморегуляция использует все свои психические возможности для обеспечения наилучших условий осуществления профессиональной деятельности. Она также представляет собой особый уровень программирования деятельности на основе предвидения и управления своими эмоциями, чувствами и мыслями.

Таким образом, можно сделать вывод, что саморегуляция это:

- особый уровень программирования деятельности на основе процессов предвидения;
- управление человеком своими эмоциями, чувствами и переживаниями;
- целенаправленное изменение, как отдельных психофизиологических функций, так и нервно – психических состояний в целом;
- целенаправленный сознательный выбор характера и способа действий;
- способность человека регулировать собственную поведенческую активность;
- поведение и деятельность индивида зависят как от внешнего, так и от внутренних факторов, и т.д.

А. Адлер высказывал предположение о возникновении проблем в регуляции процессов, связанных с неполноценностью, которая представляет собой результат увеличенного чувства неполноценности. По его мнению, этот процесс развивается в комплекс неполноценности, который может иметь патологический характер. Невозможность достижения саморегуляции, как показали исследования, может проявляться в форме «сверхкомпенсации» и «ухода в болезнь». Адлер рассматривал эти проявления как нарушения устоявшихся норм и ценностей, связанных с желанием быть «быть не таким как другие»[1, с. 64].

Важно отметить, что комплекс неполноценности не является единственной причиной возникновения сложностей в регуляции процессов. В настоящее время было выявлено множество факторов, включая наследственность, социальную среду, условия воспитания и т.д. Дальнейшие исследования позволят уточнить механизмы, которые лежат в основе возникновения проблем в регуляции процессов, и разработать эффективные методы их преодоления.

Проблема саморегуляции в психологии заинтересовала Л. С. Выготского в 20-х годах прошлого века. Он исследовал специфический способ, который человек создаёт и использует психологические средства для контроля над своим поведением. Концепция знаков, введенная Выготским, отражает искусственные раздражители, которые способствуют автостимуляции в психологических ситуациях [26, с. 89]. Эта концепция нашла широкое применение в исследованиях саморегуляции, которые проводятся в настоящее время. Она помогает понять, как человек регулирует своё поведение, и какие механизмы используются для этого. Это понимание имеет большое значение для разработки прогрессивных методов саморазвития и самоконтроля, которые актуальны в образовательной и психологической практике.

Начиная с концепции А. Н. Леонтьева, возникла научная традиция исследования «связной системы личностных смыслов», межмотивационных отношений и структуры личности. Видение Леонтьева заключалось в том, что «личностный смысл» играет ключевую роль в регуляции жизненных процессов. Одним из результатов этого видения является трактовка саморегуляции как внутренней работы или специфической деятельности в контексте «личностных смыслов».

Согласно концепции Леонтьева, «личностный смысл» является связной системой, которая задаёт рамки для словесного и невербального поведения. Эта система служит механизмом формирования установок, в соответствии с которыми личность ориентируется на определенные типы поведения. Таким образом, эти смыслы способствуют формированию мотивационной системы личности [29, с. 52].

Межмотивационные отношения рассматриваются как связи между личностными смыслами, организованные по принципу иерархии – более общие мотивы объединены с более конкретными. Структура личности представляет собой связный набор мотивов и смыслов, которые определяют её поведенческие реакции.

В данном контексте саморегуляция рассматривается как специфическая деятельность, направленная на поддержание и изменение «личностных мотивов», в соответствии с которыми формируется мотивационная система личности. Саморегуляция может включать в себя различные методы, такие как рефлексия, планирование и контроль поведения.

В работах многих авторов активно разрабатывается понятие саморегуляция, при этом предпринимаются попытки выделить виды и уровни этого процесса. Согласно динамической теории Г. И. Ильёсова, смысловая сторона саморегуляции выражается в таких понятиях, как «временная перспектива» и «надситуативное и волевое поведение» [22, с. 15].

В современных исследованиях саморегуляции подчеркивается её системный характер, разделяющийся на несколько уровней, которые образуют целостную систему функционирования человека. Эти уровни включают в себя внутренние и внешние процессы, такие как эмоциональные, смысловые, когнитивные, рефлексивные, мотивационные и поведенческие. В рамках этой системы любые изменения на одном из уровней влияют на другие уровни и систему в целом.

Важно отметить, что саморегуляция является необходимым аспектом функционирования человека и должна рассматриваться всесторонне. Более того, данный процесс обеспечивает адекватную изменчивость и пластичность на любом из уровней. Рассматривая саморегуляцию как слаженный процесс, можно выделить её интегрирующую роль в управлении функционированием человека на внутреннем и внешнем уровнях.

Одним из ключевых моментов саморегуляции является понимание её системного характера, который объединяет в себе различные аспекты функционирования человека. Рассмотрение саморегуляции как целостной системы позволяет более глубоко понять её важную роль в управлении

функционированием человека и обеспечении его адекватной изменчивости и пластичности на всех уровнях.

Способность человека к саморегуляции определяется возрастными особенностями. Младшая школьная ступень является наиболее сензитивным периодом для формирования и развития саморегуляции, так как именно на этом этапе происходит формирование произвольных умственных действий.

Дети в этом возрасте начинают уметь запоминать и припоминать учебный материал сознательно, проявлять произвольное внимание и настойчивость при решении умственных задач. Важно отметить, что процесс формирования саморегуляции необходимо начать именно в младшем школьном возрасте.

Саморегуляция является процессом, который представляет собой способность человека регулировать свои внутренние состояния, эмоции и поведение с целью достижения поставленных целей. Эта способность является ключевой в решении конфликтных ситуаций и эффективном реагировании на стрессовые ситуации.

Поэтому важно не только начинать формирование саморегуляции в младшем школьном возрасте, но и продолжать этот процесс вплоть до взрослого возраста. Разработка индивидуальных стратегий саморегуляции является необходимой и эффективной практикой, которая способствует улучшению психологического благополучия и качества жизни.

В настоящее время большой акцент в педагогических кругах делается на необходимости формирования способности к саморегуляции у детей младшего школьного возраста. Одним из важных аспектов этого процесса является развитие усилия воли, которое способствует тому, чтобы дети следовали правилам поведения в обществе и на занятиях. Есть мнение, что в раннем школьном возрасте особенно важна возможность организовать сложные формы произвольной деятельности, включая внеурочные занятия. Именно в этот период жизни можно говорить о

волевой саморегуляции, которая может стать очень полезной как с практической, так и теоретической точки зрения. В целом можно отметить, что формирование способности к саморегуляции является одним из важнейших заданий для педагогов, работающих с детьми младшего школьного возраста.

Сознательное регулирование поведения и деятельности – это воля, позволяющая человеку совершать целенаправленные действия и преодолевать трудности. В современных условиях жизнедеятельности, одной из главных функций воли является способность регулировать активность в затрудненных ситуациях. Для осуществления целеустремленных действий, человеку необходимы определенные мыслительные процессы, связанные с выбором целей и подбором средств для их достижения. Воля тесно связана с мыслительной деятельностью и чувствами, поэтому проявление мышления – это важный аспект воли. Мышление необходимо также в ходе реализации задуманных действий.

Существует связь между волей и эмоциями, которая проявляется в том, что человек обращает внимание на предметы и явления, вызывающие определенные эмоции, когда стремится к выполнению задуманного действия или избеганию неприятного. Уровень сложности волевых действий может различаться, и сложные волевые действия могут включать в себя несколько более простых. Перечислим признаки волевого поведения.

1. Самоограничение и сдерживание некоторых действий. Желание добиться или избежать чего-либо. Чтобы проявлять волю необходимо иметь сильные влечения, которые сознательно подчиняются более значимым целям. Желание добиться или избежать чего-либо также может стать двигателем волевых проявлений.

Однако не всегда желания и стимулы считаются социально приемлемыми, поэтому люди должны уметь подавлять негативные проявления своего внутреннего мира в каждой конкретной ситуации. При

проявлении воли на высших уровнях необходимо опираться на духовные и нравственные ценности, убеждения и идеалы, которые вырабатываются в индивидууме на протяжении жизненного пути.

Например, развитие человеческой воли и силы духа связаны с умением противостоять желаниям, заменяя их более глубокими ценностями. Только благодаря этому человек может достигать идеалов и ценностей, которые он ставит перед собой и в жизни в целом. Важно помнить, что воля способна к развитию, и это требует определенной дисциплины, самодисциплины и умения управлять своими желаниями и поступками.

2. Необходимо иметь продуманный план осуществления волевого действия и выполнять его целенаправленно и сознательно. Оно не должно выполняться без плана или по заранее не намеченному плану. Важно отметить, что одномоментное или случайное выполнение действия недостаточно для достижения поставленных целей. Эффективность волевых действий зависит от правильной последовательности шагов в планировании и выполнении этих шагов. Контроль над процессом и понимание сути каждого шага обеспечивают более высокий уровень эффективности и повышают вероятность достижения поставленных целей. Такой подход формирует сознательное отношение к происходящим событиям, что в свою очередь развивает личностную культуру и самоуправление.

3. Приложение усилий, принятие решений и их реализацией. Воля предполагает борьбу мотивов. По этому признаку волевое действие можно выделить от остальных. Волевое решение чаще всего принимается в условиях конкурирующих, разнонаправленных влечений, ни одно из которых не в состоянии окончательно победить без принятия волевого решения.

4. Усиленное внимание к такому действию и отсутствие непосредственного удовольствия, получаемого в процессе и в результате

его выполнения. Важно обратить внимание на то, что процесс выполнения такого действия не должен приносить непосредственного удовольствия. Однако этот процесс должен сопровождаться усиленным вниманием. Вместе с тем, волевое действие обычно не направлено на получение эмоционального, а скорее на получение морального удовлетворения. Совершение волевых действий, которые заключаются в преодолении лени или избегании общения с неприятными людьми, может быть чрезвычайно трудным процессом, но успешное выполнение таких задач часто сопровождается моральным удовлетворением. Такое чувство удовлетворения возникает не из-за приносящего удовольствия процесса, а из-за уверенности в собственной способности преодолевать сложные ситуации.

Волевая саморегуляция – это действие, которым человек достигает своей цели, контролируя свои импульсы и изменяя окружающую действительность. Она представляется собой регулятивное формирование личности, которое характеризуется способностью самостоятельному выбору линии поведения, осуществлению решительных действий и принятию ответственности за последствия

1.2 Возрастные особенности эмоционально-волевой сферы у младших школьников

В период младшего школьного возраста происходит формирование ключевых аспектов психического развития ребенка. Он сохраняет детские качества, такие как легкомыслие, наивность и взгляд снизу на взрослых. Однако его логика мышления начинает меняться, и он теряет детскую непосредственность. Возрастная категория младшего школьника связана с значимой деятельностью в области обучения. На уроках ребенок не только приобретает новые знания и навыки, но и получает определенный социальный статус, формирующий его образ жизни и ценности.

Ключевым аспектом психического развития в данном возрасте является формирование произвольности. Школьник начинает приобретать произвольный характер памяти, мышления и внимания, развивает способность действовать организованно в соответствии с поставленными задачами. Это связано с высокими требованиями, которые предъявляет учебный процесс и положение школьника. Ребенок учится управлять своим поведением и протеканием психических процессов. Поэтому младший школьный возраст можно назвать вершиной детства, в которой происходит формирование ключевых аспектов психического развития и начало формирования основных личностных качеств.

В период начальной подготовки дети сталкиваются с необходимостью привыкать к ряду требований, которые предъявляются как со стороны учебной деятельности, так и с позиции нового положения – они становятся школьниками. Важно отметить, что этот период связан с изменениями не только в учебной сфере, но и на социальном уровне. Ребёнок перестаёт быть маленьким и становится учащимся, обладающим определенным статусом в социальной иерархии.

Первоначальные шаги в становлении учеником могут вызвать некоторые трудности. Дети должны освоить новые правила и ряд обязательств, которые могут не совпадать с их личными желаниями. Однако этот процесс является необходимым, так как помогает формированию ценностей и навыков, необходимых для последующего успеха в учебной деятельности.

Важно понимать, что новое положение на социальной лестнице может повлиять на самооценку и самопочтение ребёнка. Он может не осознавать полностью своего нового статуса, но всё же ощущать интерес и возбуждение в связи с ним. Это означает, что поддержка и понимание со стороны родителей и учителей являются крайне важными для успешной адаптации и академического роста ребёнка в школе.

Новое положение школьника также сопровождается изменениями в жизненных обстоятельствах и взаимоотношениями с окружающими людьми. Школьник начинает расширять круг своих знакомых, появляются новые авторитеты, а с другими учащимися знакомятся из-за общего класса. Кроме того, его отношения с родителями начинают меняться. Теперь родители оценивают своего ребенка по его успеваемости и поведению в школе. Оценка ученика становится зависимой от его успехов в учебе.

В начальной школе основное внимание уделяется учебной деятельности, что способствует формированию и развитию мыслительных процессов, которые в младшем школьном возрасте становятся доминирующей функцией. Именно благодаря интенсивному развитию мышления происходит перестройка и улучшение самого процесса мышления. Развитие других психических функций напрямую зависит от интеллекта.

Постепенный переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому, который наблюдается в дошкольном возрасте, завершается. Ребёнок начинает использовать логически верные рассуждения, используя операции в своих мыслях.

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии психики и мышления ребёнка, где эффективная учебная деятельность играет ключевую роль. Этот период характеризуется интенсивным развитием мыслительных процессов и перестройкой мышления к словесно-логическому, что провоцирует ребёнка использовать логически верные рассуждения с помощью операций.

Школьное образование построено таким образом, что преимущественно развивает словесно-логическое мышление. В начале школьного возраста восприятие недостаточно дифференцированно. Детская память развивается в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Произвольное запоминание характеризуется случайностью и не зависит от конкретных условий обучения. Осмысленное запоминание

– это произвольное запоминание материала, стимулирующего интерес у ребёнка. Представление учебного материала в форме игры и связь с наглядными пособиями и яркими образами помогают формировать у детей воспоминания на материал, который будет запомнен лучше и дольше. Продолжительность запоминания материала зависит от мотивации ребёнка, осознания учебной цели и индивидуальных особенностей восприятия информации. Вместе с тем, важно соблюдать баланс между произвольным и осмысленным запоминанием, который позволит добиться наилучших результатов в обучении. Произвольный процесс – это осязаемый или осознаваемый процесс, приобретенными новыми жизненными смыслами, которые направлены на достижение выбранного субъектом результата.

«Социальная ситуация развития» обуславливает в младшем школьном возрасте то, что процесс формирования произвольного характера поведения и деятельности выдвигается на первый план психического развития ребёнка.

В работе В. И. Долговой был изучен вопрос саморегуляции у детей младшего школьного возраста [13, с. 203-205]. Цель эксперимента заключалась в выявлении возраста, когда дети начинают контролировать своё поведение. Исследование показало, что трех-четырехлетние дети ещё не могут контролировать свои действия, что полностью соответствует данным А. Р. Лурии. Он утверждал, что все части, отвечающие за осуществление целенаправленной деятельности, сформированы только к 4-5 годам. У детей этого возраста уже есть контроль над собой, но он проявляется в основном, когда они замечают изменение позы. Однако контроль «мышечного чувства», который подсказывает, что поза изменилась, ещё практически отсутствует. Такой контроль появляется в 5-6 летнем возрасте. Но и в этом возрасте детям сложно длительное время следить за своим положением. Любопытно, что дети этого возраста начинают использовать приёмы, позволяющие им не отвлекаться,

например, взгляд вниз или прямой взгляд на экспериментатора. Наконец, дети шести-семи лет могут сохранять нужную позу длительное время [13, с. 203-205].

В процессе развития ребенок переживает кризис определенный момент своей жизни, независимо от того, в каком возрасте он пошел в школу, будь то шесть или семь лет. Кризис может начаться в семь лет или перенестись на шестой или восьмой год. Кризис семи лет является одним из кризисов, которые переживает ребенок в процессе своего развития. Как и другие кризисы, он не имеет четких объективных факторов, связанных с изменениями ситуации.

Однако ребенок в этом возрасте всячески взаимодействует с другими людьми, что естественным образом влияет на процесс его развития. Данный кризис зависит от того, как ребенок воспринимает окружающую его социальную среду и систему отношений, в которую он входит. Изменение восприятия своего места в данной системе, мышления и отношения к окружающим взрослым и сверстникам, вызывает социальный «Я» ребенка. Кризис семи лет может рассматриваться как период зарождения, формирования и становления данного «Я», что является важным этапом в развитии ребенка.

В исследования Л. И. Божовича подчеркивается важность кризиса семи лет в формировании социального «Я» ребенка [47]. Социальная ситуация развития ребенка меняется на границе нового возрастного этапа, и этот кризис играет важную роль в развитии личности ребенка. Кризис семи лет можно рассматривать как важный этап в жизни ребенка, который может оказать значительное влияние на его будущее.

В период становления личности происходят глубокие изменения, которые связаны с перестройкой эмоционально-мотивационной сферы ребенка. Прошлые интересы, мотивации и ценности теряют свой импульс и заменяются новыми. Ребенок начинает осмысливать себя и свои взаимоотношения с окружающим миром. Появляются новые мотивы и

перестановки в иерархической мотивационной системе ребенка, которые влияют на его ценности и интересы.

Учебная деятельность оказывается ценной и важной для ребенка, а игры и развлечения уже не столь значимы. В этом возрасте младший школьник всё ещё с увлечением играет, но игры перестают быть основным содержанием его жизни. К концу дошкольного возраста, ребенок осознает переживания, и формируются аффективные комплексы, которые будут иметь влияние на его поведение в дальнейшем.

Период кризиса становления личности является ключевым моментом в развитии ребенка. Он сопровождается глубокими изменениями переживаний, которые были подготовлены в дошкольном возрасте. Новые переживания и ощущения, связанные с окружающим миром, оказывают влияние на эмоционально-мотивационную сферу ребенка. Перестройка самосознания происходит постоянно и не ограничивается одной фазой развития. Важно понимать, что она является необходимым этапом в становлении личности ребенка и влияет на его дальнейшее развитие.

Дифференциация внешней и внутренней жизни ребёнка может привести к таким кризисным проявлениям, как манерность, искусственная натянутость поведения, настойчивость и упрямство, а также проявление независимости, целеустремленности и повышенной активности. Однако, эти особенности могут исчезнуть, когда ребёнок выходит из кризиса и вступает в новый этап. Приобретение соответствующе внутренней позиции может помочь ребёнку стать успешным школьником и включиться в важную для него учебную деятельность.

В исследованиях Е. И. Игнатьева, В. И. Селиванова и других ученых было отмечено, что у детей младшего школьного возраста (1-3 классы) заметно возрастает умение проявлять волевые усилия. В этом возрасте начинают формироваться произвольные умственные действия. Например, намеренное запоминание и припоминание учебного материала, произвольное внимание и направленное наблюдение, а также упорство в

решении мыслительных задач. В первые годы обучения дети обычно осуществляют волевые действия под влиянием указаний взрослых, включая учителей. Однако уже к третьему классу они обычно обладают способностью к совершению волевых актов в соответствии со своими мотивами [42, с. 138]. Например, они могут отворачиваться, чтобы не смотреть на запрещенные картины, или заняться другим делом. В учебной деятельности или при занятиях физкультурой школьники проявляют настойчивость, только если они действительно заинтересованы в предмете.

Также следует отметить, что для того, чтобы воздержаться от какого-либо действия, дети могут сами создавать условия, исключающие привлекательные действия. Это подразумевает возможность использования стратегий самоконтроля и саморегуляции поведения, которые дети осваивают вместе с развитием произвольных умственных действий в начальных классах школы

В соответствии с исследованиями, проведенными С. И. Хохловым, можно сделать вывод о том, что развитие воли имеет прямое влияние на активность школьников при преподавании учебных предметов, которые они не любят. Отмечено, что ученики, у которых слабый уровень воли, испытывают затруднения, в то время как те, у которых высокий уровень воли, проявляют значительную активность и настойчивость во время сложных и нелюбимых предметов [18, с. 42]. Отметим, что данный результат представляет собой интерес для современной образовательной системы и может быть использован для определения путей наращивания уровня воспитания воли школьников, для обеспечения эффективности учебного процесса и повышения успеваемости учащихся.

А. А. Крылов отмечает, что у младших школьников имеется определенный уровень самостоятельности. Однако, такая самостоятельность, как правило, проистекает от импульсивности, вызванной эмоциями и желаниями, а не от критического осмысления ситуации и своей роли в ней [34, с. 94]. Самостоятельность у младших

школьников является неотъемлемой частью их развития. В свою очередь, она может быть проявлена как спонтанными действиями, вызванными различными эмоциями и желаниями, так и осознанным критическим подходом к ситуации и участию в ней. Нередко в младшем школьном возрасте дети стремятся проявить свою самостоятельность и самопознание, что может проявляться в намеренном неподчинении общим правилам и считаться ими проявлением взрослости и независимости. Однако такая решительность может быть связана с импульсивностью, которая всё ещё достаточно высока в этом возрасте.

В возрасте младших школьников наблюдается значительное увеличение уровня выдержки, а также улучшение способности контролировать свои чувства, проявляющееся в подчинении требованиям взрослых. Этот период отличается от предшествующих тем, что правила поведения в школе начинают играть большую роль в регулировании детского поведения и закрепляют у них навыки выдержки и самоконтроля.

Этот период жизни, когда дети находятся под влиянием структурированной среды, стимулирует их к развитию самодисциплины, которая будет полезна им в будущем. Поскольку они сталкиваются с новыми социальными требованиями и нормами, дети должны быстро осознать, что удовлетворение своих потребностей и желаний может привести к негативным последствиям и поэтому необходимо научиться контролировать свои эмоции и действия.

Исходя из проведенных научных исследований, становится ясно, что младший школьный возраст порождает определенные трудности у многих детей. В этот период ребенок должен приспособиться к жесткому режиму учебы, следованию расписанию и подчиняться требованиям взрослых, что может вызвать у него стресс и дискомфорт. Однако, в процессе обучения и социализации в школе, дети начинают усваивать навыки выдержки и контроля эмоций, что существенно влияет на их эмоциональное и социальное развитие. Таким образом, в младшем школьном возрасте

нередко формируются ключевые особенности саморегуляции, включающие в себя развитие волевых качеств, формирование произвольности и осознанную регуляцию этих действий. Однако стремление к самостоятельности может стать тормозом в выполнении требований учителей и взрослых. Развитие волевых качеств способствует управлению собственными эмоциями и поведением, что является важным компонентом саморегуляции. Формирование произвольности помогает детям осознать свои действия и гибко реагировать на изменения внешней среды. Сознательная регуляция своих действий позволяет эффективно управлять своим поведением и действиями в соответствии с целями, что также является важной составляющей саморегуляции.

1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников волевой саморегуляции во внеурочной деятельности

Современное образование уделяет особое внимание развитию саморегуляции у младших школьников. Этот процесс является сложным и длительным и необходим для эффективного выполнения учебной деятельности. Саморегуляция включает в себя приведение возможностей школьников в соответствие с требованиями учебной деятельности. Для достижения этой цели обучающиеся должны осознавать требования учителя и разрабатывать программу действий, средств и способов её осуществления.

Контроль действий является важной составляющей саморегуляции. Для этого школьники следят за оценками, которые даёт им учитель. Такая оценка позволяет принимать решение о необходимости коррекции действий. Она является неотъемлемой частью саморегуляции и позволяет ученикам достичь успехов в учебной деятельности.

Саморегуляция также влияет на изменения в ученике и в тех средствах, которые он использует. Для достижения целей в обучении младших школьников необходимо использовать различные методы,

например, моделирование, инструкции, обратную связь, самостоятельную работу и другие. Эти методы способствуют формированию и развитию навыков саморегуляции.

В интеллектуальной деятельности младших школьников важную роль играет саморегуляция, которая является общим фактором успеха в учении. Сформированность данной способности имеет прямую зависимость от уровня самоконтроля на всех этапах деятельности. Эти этапы включают выбор стратегии и способов реализации деятельности, её реализацию через действия и операции, а также сравнение ожидаемых и достигнутых результатов. В данном контексте под саморегуляцией понимается способность младшего школьника контролировать свою познавательную деятельность, а также управлять ею в соответствии с задачами и целями. Проведенные исследования показали, что развитие этой способности оказывает положительное влияние на учебные достижения школьников. Но для того, чтобы достичь высокого уровня развития саморегуляции, необходимо уделять особое внимание контролю и самооценке процессов своей деятельности. Такой подход, в свою очередь, способствует формированию у младших школьников мотивации к самосовершенствованию и достижению успехов в учебе.

Результаты исследования У. В. Ульяновой рассматривают вопрос формирования и развития саморегуляции в рамках общей способности к учению. Одной из важнейших предпосылок успешного обучения младших школьников она считает рост уровня саморегуляции. Результаты исследования показывают, что саморегуляция – это своеобразный механизм внутренней организации личности, который формируется и развивается в процессе обучения. Она связана с умениями ребенка контролировать свои мысли, переживания и поведение, а также способностью быстро переключаться с одного задания на другое. У. В. Ульянова придерживается мнения, что развитие саморегуляции обеспечивает учащимся более высокую успеваемость и улучшает их общее

качество жизни. Она также считает, что обучение, ориентированное на формирование и развитие саморегуляции, обладает более высоким потенциалом для достижения успешных результатов в обучении, чем традиционные методы.

Произведение Н. О. Сипачевой представляет собой междисциплинарную исследовательскую работу, посвященную процессу становления произвольной саморегуляции у младших школьников. Работа основана на структурно-функциональном подходе, разработанном О. А. Конопкиным, и позволяет анализировать особенности формирования контура психической саморегуляции у детей в процессе интеллектуальной деятельности.

Результаты исследования показывают, что процесс формирования саморегуляции у младших школьников имеет свои особенности и происходит постепенно через наблюдение, привыкание и повторение. Важно учитывать возрастные аспекты детей и обеспечивать соответствующую среду для развития саморегуляции [25].

Данное исследование имеет практическое значение для работы с детьми младшего школьного возраста. Оно позволяет понять, что для успешного формирования саморегуляции необходимо создавать условия, соответствующие возрастным особенностям детей. Для этого нужно использовать методы наблюдения и повторения, а также обеспечить детям соответствующую среду развития.

Также можно отметить, что исследование Н. О. Сипачевой является ценным вкладом в понимание процессов формирования саморегуляции у младших школьников и представляет интерес для специалистов по образованию и психологии.

Метакогнитивная саморегуляция играет важную роль в развитии интеллектуальных способностей младших школьников. Это процесс управления когнитивной деятельностью, который включает контроль над переработкой информации и использованием когнитивных ресурсов.

Формирование этого процесса способствует стимулированию индивидуальной самостоятельности, произвольной регуляции, самоконтроля и самооценки.

Исследование И. М. Курносковой является значимым исследованием на данную тему. Автором были рассмотрены различные возможности и условия, которые могут быть полезны при формировании метакогнитивной саморегуляции у детей младшего школьного возраста [40, с 42].

Современная психологическая наука достигла понимания саморегуляции в качестве комплексного многоаспектного процесса. Истоки данного подхода заложены в работах Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна. В своих исследованиях они подходят к данной теме через концепции единства аффекта и интеллекта, а также неразрывности познания и переживания. Также иностранные психологи поддерживают подобное понимание, например, Ж. Нюттен в работе о управлении поведением и Р. Лазарус в теории совладания со стрессом. В их концепциях отмечается взаимосвязь между когнитивными и мотивационными аспектами регуляции поведения.

Л. Г. Дикая также подчеркивает межфункциональное взаимодействие разных компонентов, включая когнитивный, эмоциональный и активационный. Е. А. Сергиенко предлагает определение конструкта «контроль поведения», чтобы рассмотреть проблему саморегуляции. В своих работах он указывает на единство и неразрывность когнитивных, эмоциональных и исполнительских компонентов психической организации [15, с. 164].

Саморегуляция представляет собой комплексный многоаспектный процесс, включающий в себя разные компоненты психической организации. Эти компоненты, такие как когнитивный, эмоциональный и активационный, взаимодействуют друг с другом, образуя единый процесс регуляции поведения.

При проведении занятий по формированию и развитию навыков саморегуляции необходимо учитывать несколько аспектов. Важно структурировать занятие с учетом психоэмоционального состояния детей, возрастных особенностей и включать в себя разнообразные виды деятельности. Оптимальная продолжительность занятия составляет не более 40 минут, а количество участников в группе должно быть от десяти до двенадцати человек. Рекомендуется проводить занятия один-два раза в неделю и следить за последовательностью и преемственностью тем. Не менее важно учитывать время на закрепление приобретенных навыков.

Одним из предложенных методов является объединение сюжетов историй и рассказов игровым персонажем. Это позволяет детям более эффективно усваивать приёмы саморегуляции. При этом необходимо учитывать возрастные особенности и индивидуальные предпочтения детей. Всё это поможет достичь более успешных результатов в формировании и развитии навыков саморегуляции младших школьников [36]. В педагогике М. И. Чистякова находят отражение важные аспекты организации занятий с детьми, несущие значимую информацию. Если имеется более одного ребенка, проявляющего гиперактивность, аутизм или склонность к истерическим реакциям, то нецелесообразно формировать группу по определенному признаку. Чистяков советует включить в группу детей с хорошими артистическими способностями в количестве одного или двух, что позволит достичь эффекта эмоционального заражения [39]. Необходимо также отметить содержание и структуру самого занятия. Например, Л. Р. Мутагарова предлагает следующую структуру занятия: в вводной части занятия использовать элементы методов активного обучения с целью эмоционального настроя на урок, развития тактильного общения и доверия друг к другу, а при сообщении цели и задач актуализировать внимание на ощущениях, связанных с настроением, делать установку на создание собственного положительного настроения с помощью мимики. Здесь же возможно короткое освещение теоретического

материала. В практической части занятия целесообразно использовать статичные, динамичные и ролевые задания. Необходимо также включить мимические упражнения, дыхательную гимнастику, ритмопластику, подвижные игры с применением «сюжетной визуализации». В заключительной части рекомендуется использовать игры на восстановление дыхания, делать анализ проведенных игр и рефлекссию. В результате таких занятий, по мнению автора, сочетающих подвижные и малоподвижные приемы эмоциональной саморегуляции, дети обучаются достигать три основных эффекта: успокоения, восстановления и активации [27].

Развитие учебной деятельности в младшем школьном возрасте является критическим фактором, влияющим на самооценку детей. Отмечается, что высокий уровень сформированности учебной деятельности связан с более адекватной, рефлексивной и устойчивой самооценкой у детей в этом возрасте. С другой стороны, наблюдается, что у детей с низким уровнем сформированности учебной деятельности самооценка не отражает их реальных достижений, проявляется категоричность и неточность.

Младший школьный возраст является этапом, на котором происходит формирование обобщенной самооценки, т.е. понимание ребенком своих качеств и возможностей в целом. В этом процессе развивается самопознание и личностная рефлексия, как способность ребенка определять свои возможности и границы действия. Важно отметить, что при успешном развитии рефлексивных способностей младших школьников они способны анализировать свои действия и выделять их особенности.

Одним из важных аспектов развития устойчивой самооценки у младших школьников является осознание своих достоинств и умений. Этот процесс позволяет ребенку развивать чувство умелости, компетентности и полноценности. Способность проявить себя лучше, чем другие, может

стать ключевым фактором, который помогает создать у детей положительную самооценку.

Для эффективного развития волевых качеств у младших школьников необходимо обеспечить доступность цели деятельности и оптимальную по сложности задачу. Исследования показывают, что задачи, которые слишком легки или сложны, тормозят развитие волевых качеств и действий у детей данной возрастной группы.

Одним из важных условий для развития волевых качеств является организация деятельности таким образом, чтобы ребенок видел свое продвижение к цели и осознавал его как результат собственных усилий. Это поможет формировать у детей целеустремленность и уверенность в своих возможностях.

В младшем школьном возрасте формируются способы волевой регуляции, начиная с простой словесной инструкции учителя и перехода к самостоятельному вызову волевых актов через собственные потребности и ощущения. Для успешного развития волевых качеств у младших школьников необходимо обеспечить подходящую сложность задач и организацию деятельности, которая позволит ребенку видеть свое продвижение к цели и осознавать его как результат собственных усилий.

В младшем школьном возрасте дети обогащаются такими волевыми качествами характера, как выдержка, настойчивость и самостоятельность. Процесс нравственного воспитания на этом этапе развития этого возраста является творческим и динамическим, и в него вносятся постоянные коррективы учителями, направленные на совершенствование нравственных качеств личности у ребёнка.

В настоящее время одной из ключевых задач при воспитании детей является правильная организация их деятельности. Это особенно актуально в данном возрасте, так как именно через деятельность формируются и развиваются нравственные качества ребенка, а также

усваиваются нормы и ценности, которые оказывают значительное влияние на его мировоззрение и поведение.

Следовательно, деятельность ребенка важна не только как средство развития, но и как критерий его нравственного роста. В процессе деятельности возникают отношения, которые могут способствовать формированию и укреплению нравственных качеств. Одновременно, эти отношения могут стать причиной несоблюдения норм и ценностей, поэтому необходимо уделять особое внимание организации деятельности ребенка.

В данном контексте важно отметить, что нравственное воспитание ребенка – это процесс длительный и постоянный, и требует от педагогов и родителей постоянного контроля и совершенствования методов работы. Только таким образом можно достичь положительных результатов в формировании нравственных ценностей и качеств у детей.

Внеурочная деятельность для детей представляет простор для формирования нравственных качеств и является средой, где более полно проявляется характер младшего школьника. Кроме того, именно вне урока учитель может наиболее глубоко увидеть отношения между учениками, которые также могут внести свой вклад в процесс нравственного воспитания и развития личности учеников.

Принципы внеурочной деятельности:

Принцип открытости. Учащиеся планируют жизнь в классе совместно с классным руководителем, вносят коррективы в предложения взрослого с учетом своих интересов, потребностей и желаний. Если классный руководитель хочет включить в план, какие – то мероприятия, в которых ребята не хотели бы участвовать, он должен быть убедителен и использовать в своем арсенале аргументы убеждения, соответствующие принципу привлекательности.

Принцип привлекательности будущего дела. Подразумевает убеждение и заинтересованность учащихся в том, что они будут делать.

Как показывает опыт, ученикам не интересны абстрактные и расплывчатые цели, так как их увлечет конкретный результат и выполняемое дело.

Принцип деятельности. Для учащихся важно иметь активную, полезную и значимую внеурочную деятельность. При этом для организации внеклассных мероприятий необходимо использовать знания, умения и навыки, полученные на уроке. То есть, все, что изучено в учебном процессе, необходимо применять на практике. Для достижения этой цели могут использоваться различные конкурсы, в том числе такие, как «почемучки», которые позволят проявить в жизни учеников знания, полученные на уроках, и запомнить полученную информацию на долгое время.

Принцип обратной связи. Классный руководитель должен обязательно оценить все проведенные мероприятия и выяснить мнение учащихся, а также узнать, какие эмоции они испытывали на протяжении занятий. Для достижения этой цели можно использовать такие формы работы, как классный час с дискуссией и экскурсии. В случае если классный руководитель проявляет недостаточный интерес и не учитывает мнение учащихся, они могут потерять интерес к мероприятиям, и это может негативно сказаться на их дальнейшем участии в них.

Принцип сотворчества. Принцип сотворчества является соединением двух понятий – сотрудничества и творчества. В контексте внеклассных мероприятий, этот принцип подразумевает право учащихся выбирать своих партнеров и иметь возможность внести предложения по улучшению плана мероприятия. В этом случае, стимулом для творчества учащихся может выступать проявление самостоятельности и инициативы.

Принцип успешности. Важно, чтобы каждый член классного коллектива чувствовал свою значимость и успешность. Для оценки успешности учащихся, классный руководитель может использовать различные инструменты, такие как его интонация, жесты и мимика. Однако особенно важно, чтобы оценка успешности отражала не только

успехи коллектива, но и успехи каждой личности в рамках ее индивидуального развития.

Формы, используемые при внеурочной деятельности:

- творческие методы (сочинения, рисунки, музыка);
- методы создания воспитывающих ситуаций (ролевые игры, конкурсы);
- информационно-развивающие методы (беседы, информация о событиях);
- психологические тренинги;
- практическая работа (благотворительные акции, поздравления ветеранов).

Методы и приемы по формированию волевой саморегуляции:

- проверка по словесной инструкции;
- сочетание индивидуальной и коллективной работы;
- выполнение заданий по алгоритму;
- взаимопроверка;
- выполнение заданий по образцу и т.д.

Развитие волевой саморегуляции является одним из важных компонентов формирования личности и определяет успешность образовательного процесса. Младшие школьники обладают возможностью принимать решения, создавать план действий, следовать ему и проявлять настойчивость при возникновении препятствий, а также оценивать полученные результаты.

Сущность волевой саморегуляции заключается в способности контролировать свои поступки, изменять свое поведение и принимать решения на основе своих целей и мотивов, а не под давлением внешних факторов. Необходимо отметить, что формирование волевой саморегуляции является процессом, который требует времени и постоянной практики.

Позитивный результат формирования волевой саморегуляции выражается в улучшении учебной деятельности младшего школьника. Благодаря развитию волевой саморегуляции, школьник становится более организованным, ответственным, дисциплинированным и лучше ориентируется во времени. Также, младший школьник научится контролировать свои эмоции, управлять своими мыслями и поведением, что позитивно повлияет на его коммуникативные навыки и эмоционально-личностное развитие.

Следовательно, формирование волевой саморегуляции влияет на многие аспекты жизни младшего школьника, не только на учебные достижения, но и на развитие его личности в целом. Развивая волевую саморегуляцию, педагоги могут помочь своим ученикам стать социально-адаптированными личностями и успешными участниками общества.

Вывод по 1 главе

1. В настоящее время проблема формирования волевой саморегуляции приобретает всё большую значимость, она широко изучается как в зарубежной, так и отечественной психологии. В рамках данного исследования концепт саморегуляции рассматривается как процесс, который связан с управлением детей своими психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками. Одним из факторов, влияющих на формирование и развитие волевой саморегуляции, является мотивация. Мотивация может быть внешней, когда вызвана внешними факторами, такими как похвала или наказание, или внутренней, когда происходит изнутри личности. Исследования показывают, что внутренняя мотивация имеет более продолжительный эффект на формирование и развитие навыков саморегуляции. Формирование навыков саморегуляции является важным аспектом в управлении жизнью и достижения целей. Оно зависит от мотивации, индивидуальных особенностей и методов, применяемых для его развития.

2. Возрастные особенности волевой сферы у младших школьников:

- бурная реакция на отдельные и задевающие его события;
- неспособность владеть своими чувствами;
- впечатлительность;
- интенсивно формируются моральные чувства (товарищества, сочувствие к горю, негодование при несправедливости).

3. Можно отметить следующие методы и приемы по формированию волевой саморегуляции: сочетание индивидуальной и коллективной работы, выполнение заданий по алгоритму, взаимопроверка, выполнение заданий по образцу, проверка по словесной инструкции и т.д.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Организация и методы формирующего эксперимента

Экспериментальной площадкой нашего исследования стала МБОУ СОШ. Исследование проводилось на базе начальной школы во 2 классе (возраст детей 8-9 лет), в эксперименте было задействовано 23 учащихся.

Коллектив данного класса сформировался в первом классе. В коллективе царит дружелюбная обстановка, учащиеся настроены друг к другу дружелюбно, по большей части стараются помогать одноклассникам, общительны и отзывчивы. Учащиеся класса отличаются высоким уровнем ответственности, дети высоко эрудированны и интеллектуально развиты. Также учащиеся принимают активное участие в общественной жизни школы, участвуют в общешкольных конкурсах и мероприятиях, подходя к этим вопросам ответственно и творчески.

Цель эксперимента заключается в подтверждении гипотезы о том, что если внедрить программу внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции у младших школьников, то уровень волевой саморегуляции повысится.

Исходя из цели экспериментальной работы, были определены следующие задачи:

- изучить уровень волевой саморегуляции школьников на начальном этапе эксперимента;
- разработать и провести программу по формированию волевой саморегуляции младших школьников во внеурочной деятельности;
- повторно изучить уровень волевой саморегуляции после реализации разработанной программы;
- оценить полученные результаты и сделать выводы на их основе.

Для достижения цели и решения задач экспериментальной работы нами подробно были определены все этапы работы.

1. Диагностический. Данный этап характеризуется проведением диагностической работы с целью выявления уровня волевой активности саморегуляции, уровня и характера тревожности в экспериментальной группе младших школьников;

2. Формирующий. В процессе данного этапа нами была разработана и реализована программа, направленная на развитие навыков саморегуляции младших школьников;

3. Контрольно-обобщающий. Целью данного этапа мы определили определение показателей динамики уровня сформированности показателей волевой саморегуляции у младших школьников в процессе реализации разработанной программы. Так же были проанализированы полученные результаты и оценен уровень эффективности программы [23, с.115].

Для перехода к диагностике нами были рассмотрены и отобраны основные диагностические методики, подходящие для нашего эксперимента. Критерием отбора стали цель, соответствующая теме нашего исследования, подходящие по возрасту младшим школьникам.

Таким образом, мы остановились на следующих методиках:

– «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» А. И. Высоцкого;

– «Изучение уровня саморегуляции» У. В. Ульенковой;

– «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса.

Ниже мы привели базисное описание применяемой нами диагностики, полная характеристика представлена в Приложении 1.

Методика «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А. И. Высоккий)

Цель: оценка волевых качеств (самостоятельности, выдержки, дисциплинированности), субъекта, проявляемых в каком – либо виде деятельности. За основу наблюдения и оценки при исследовании волевого

компонента младших школьников нами были использованы такие волевые качества как самостоятельность, выдержка и дисциплинированность.

Методика «Изучение уровня саморегуляции» (У. В. Ульенкова)

Цель: определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности.

Базой оценки уровня саморегуляции по данной методике является наблюдение за выполнением задания с соблюдением требований.

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипс)

Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанного со школой у детей младшего школьного возраста.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и составляющие общей тревожности, связанные с различными областями школьной жизни.

В ходе проведения эксперимента каждый учащийся получал четкие инструкции по выполнению заданий, необходимых для получения результатов методик. Учащиеся получали специальный раздаточный материал. В процессе выполнения задания нами осуществлялся контроль над выполнением заданий в соответствии с инструкцией. При проведении всех этапов нашего эксперимента присутствовал классный руководитель учащихся.

Используя выбранные нами методики, мы провели диагностику уровня волевой саморегуляции в экспериментальной группе младших школьников. Мы изучили их волевые качества, уровень саморегуляции, уровень и характер тревожности.

Далее мы приводим результаты анализа констатирующего эксперимента.

С результатами диагностики А. И. Высоцкого можно ознакомиться на рисунке 1, именно эти результаты отражают волевою активность школьников.

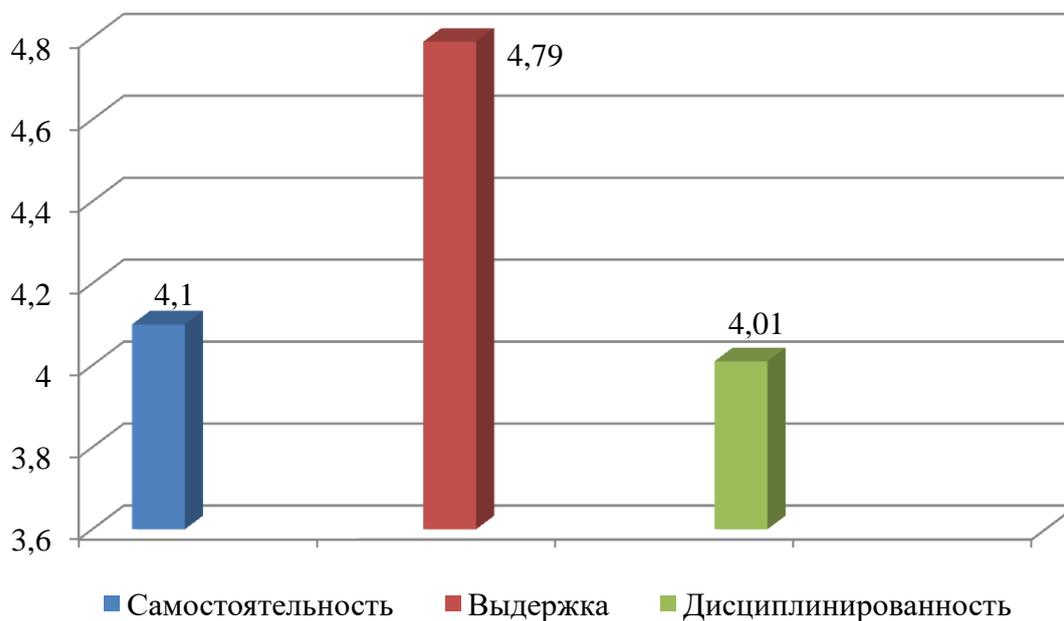


Рисунок 1 – Результаты волевых качества испытуемых по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» на констатирующем этапе

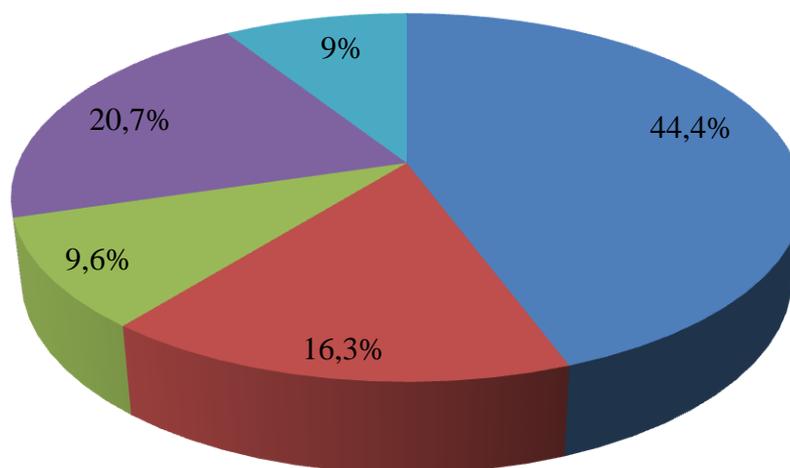
На диаграмме представлено соотношение волевых качеств учащихся по суммарным показателям.

Интерпретируя «метод наблюдения и оценки волевых качеств», мы определяли показатели путем получения среднего арифметического значения по каждому показателю. Таким образом, опираясь на полученные результаты нами, были сделаны следующие выводы:

- уровень самостоятельности учащихся находится на довольно высоком уровне;
- выдержка учащихся развита достаточно хорошо;
- уровень дисциплинированности развит сильно (приложение 2).

Следующим этапом нашего эксперимента стало проведение диагностики по методике «Изучение уровня саморегуляции» У. В. Ульенкова.

Результаты полученных результатов представлены на рисунке 2.



■ Высокий ■ Выше среднего ■ Средний ■ Ниже среднего ■ Низкий

Рисунок 2 – Диагностика по методике «Изучение уровня саморегуляции»
У. В. Ульенкова

Распределение данных по уровням саморегуляции испытуемых по методике «Изучение уровня саморегуляции» на констатирующем этапе

Опираясь на данные диаграммы, мы делаем вывод, что большая часть учащихся младших классов обладает высоким уровнем саморегуляции. Данные дети понимают задания полностью, работают сосредоточено и в одном темпе во время всего задания, умеют находить свои ошибки при проверке и исправлять их, стараются сделать работу не только правильно, но, и чтобы она выглядела опрятно и аккуратно. К данной группе относится 44,4 % учащихся данного коллектива.

На основе проведенного эксперимента можно выделить два основных уровня усвоения навыков письма и оформления работ младшими школьниками. Уровень выше среднего, который наблюдался у 16,3 % испытуемых, характеризуется наличием у детей того же набора навыков, что и в высоком уровне. Однако, в отличие от последнего, дети на данном уровне не уделяют достаточного внимания исправлению ошибок в

отведенное для этого время и не беспокоятся о качестве оформления работы.

Средний уровень, который выявлен у 9,6 % участников эксперимента, отличается тем, что дети частично понимают цель задания, но не могут сохранить её на протяжении всего занятия. В результате, они пишут знаки в беспорядке, допускают ошибки, но не осознают их и не исправляют. Таким образом, проведенный эксперимент позволяет систематизировать различные уровни усвоения навыков письма и оформления работ у младших школьников.

У 20,7 % отмечается уровень ниже среднего. Основными моментами здесь является частичное понимание ребенком цели, путается в порядке выполнения, ошибки не замечает, по окончании сразу же оставляет работу без внимания, к качеству выполненной работы равнодушен.

Низкий уровень саморегуляции, при котором ребенок не понимает суть задания по содержанию, не видит задачу, бесцельно исписывает или разрисовывает лист, как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек. Такой уровень был отмечен у 9 % учащихся (приложение 3).

Следующим шагом по достижению цели было проведение диагностики «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса.

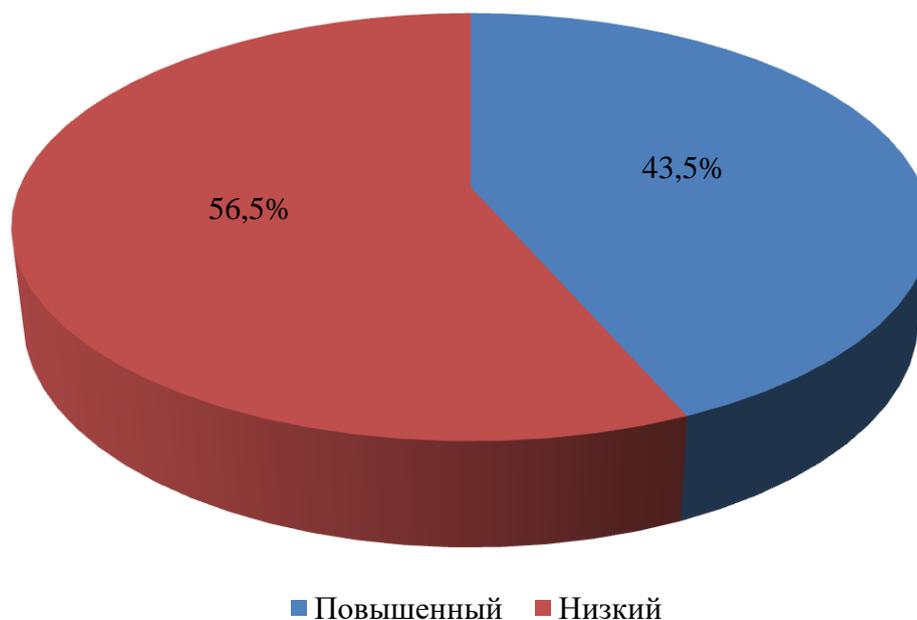


Рисунок 3 – Распределения данных по уровням школьной тревожности опросника в целом испытуемых по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» на констатирующем этапе

В соответствии с полученными результатами мы видим, что у 56,5 % младших школьников из экспериментальной группы преобладает низкий уровень школьной тревожности, у 43,5 % отмечается повышенный уровень. Детей с высоким уровнем школьной тревожности среди испытуемых нет (приложение 4).

Итогом нашего эксперимента на первом этапе можно считать следующее утверждение:

– исследуемые нами младшие школьники достаточно самостоятельны, имеют выдержку и могут быть дисциплинированными, уровень саморегуляции у большинства из них на достаточно высоком уровне.

Тем не менее, даже при наличии достаточно хороших показателей среди учащихся, у некоторых из них отмечается довольно низкий уровень по нескольким компонентам саморегуляции младших школьников.

В соответствии с данными результатами нами была определена необходимость в разработке и реализации программы, направленной на

повышение уровня волевой саморегуляции младших школьников и подтверждения гипотезы нашего исследования.

2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию волевой саморегуляции у младших школьников

Опираясь на результаты нашей диагностики, мы выяснили, что учащиеся 2 класса МБОУ СОШ, на базе которой проводился эксперимент, достаточно самостоятельны, имеют выдержку и могут быть дисциплинированными, уровень саморегуляции у большинства из них на достаточно высоком уровне.

Но в противовес положительным качествам у данных детей наблюдаются отрицательные показатели по такой характеристике как тревожность, который относится к эмоциональной компоненту. Учитывая полученные результаты, нами было принято решение при разработке и апробации нашей программы сделать акцент на волевые и эмоциональные компоненты волевой саморегуляции.

Отталкиваясь от полученных результатов, мы выявили необходимость разработки программы, способствующей учить детей правильной реакции при отрицательных эмоциональных ситуациях, умению общаться со сверстниками и взрослыми людьми, выражать свои эмоции, чувства и переживания. Также нами была отмечена важность работы по снижению уровня тревожности детей младшего школьного возраста, что способствовало бы их психическому здоровьесбережению.

Цель программы: формирование волевой саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- формирование представления детей об эмоциональных состояниях;
- развитие умения вербально передавать собственное и чужое эмоциональное состояние через его описание;

- совершенствование у детей умения и навыка практического владения выразительными движениями (мимикой, пантомимой);
- обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций;
- обучение способам внутреннего самоконтроля и сдерживания.

Данная программа предполагает свое осуществление в течение 10 занятий, по 2 занятия в неделю, продолжительностью 40 минут. Срок реализации программы 1 месяц.

Ниже представлено тематическое планирование нашей программы (таблица 1). Подробные конспекты программы представлены в приложении 5.

Таблица 1 – Тематическое планирование занятий

Название занятия	Количество часов
Вводное занятие	1 час
Знакомство и работа с «Дневником саморазвития»	1 час
Что такое «воля»?	1 час
Мои сильные стороны	1 час
Мои ценности	1 час
Я умею...	1 час
Как справляться с эмоциями?	1 час
Злость и агрессия	1 час
Как выражать эмоции	1 час
Итоговое занятие	1 час
Итого	10 часов

Рассмотрим подробно конспект одного из занятий разработанной программы.

Тема: «Мои сильные стороны»

Цели:

- закрепление навыка анализа восприятия себя и своих действий;

- самоанализ своих качеств;
- формирование навыка преодоления своих слабостей;
- формирование навыка осмысления путей самосовершенствования.

УУД:

- познавательные УУД: анализ, синтез, сравнение полученной информации, умение обобщать и делать выводы.
- регулятивные УУД: контроль своей деятельности, корректировка ошибок, самоконтроль и самооценка.
- коммуникативные УУД: беседа с соблюдением требуемых норм и правил, умение работать в коллективе, выражать мысли и эмоции, отстаивать свою точку зрения.
- личностные УУД: преодоление трудностей, признание для себя общепринятых морально-этических норм.

Упражнение 1. Разминка «Кто Я?».

Участники отвечают на вопрос «Кто я?». Учителю следует записывать основную информацию, полученную в процессе ответов учащихся, для последующего анализа.

Упражнение 2. «Мои потребности и окружающий мир».

Цель: способствовать изучению и формированию оправданных потребностей.

Учащимся необходимо представить ситуацию, что у них абсолютно ничего нет. Внезапно они встречаются волшебника, который готов выполнить все, что они пожелают. Участниками предлагаются записать свои ответы на листочки, на это им дается несколько минут.

Далее учитель рассказывает о потребностях и их уровнях. Участники сравнивают свои ответы (пожелания) с получаемой информацией. Необязательно зачитывать ответы детей, в данном упражнении они могут работать самостоятельно, изучая написанную ими информацию.

Упражнение 3. «Лестница прогресса»

Цель: формирование навыка планирования своего будущего.

Участникам предлагается нарисовать на листке лестницу. Под ее ступеньками подписать определенные периоды времени: первая ступень – «завтра», вторая ступень – «через неделю», следующие – «через месяц», «через год», «через 3 года». Работая с лестницей, необходимо ответить на вопросы «Какие цели Вы ставите на каждый период?», «Как Вы узнаете завтра, что уже достигаете цели?».

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития».

2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента

Следующим этапом нашей работы стала оценка результатов волевой саморегуляции школьников после реализации разработанной нами программы внеурочной деятельности. Нами были проведены диагностики по тем же методикам, что и на формирующем этапе эксперимента («Метод наблюдения для оценки волевых качеств» А. И. Высоцкий, «Изучение уровня саморегуляции» У. В. Ульenkова, «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипс).

Результаты контрольной диагностики по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты волевых качеств испытуемых по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» на формирующем этапе

На основе проведенной диагностики и анализе полученных данных мы можем сделать вывод, что у учащихся экспериментальной группы такие качества как выдержка, самостоятельность и дисциплинированность находится на достаточно высоком уровне (приложение 6).

Результаты контрольной диагностики по методике «Изучение уровня саморегуляции» У. В. Ульенкова представлены на рисунке 5.

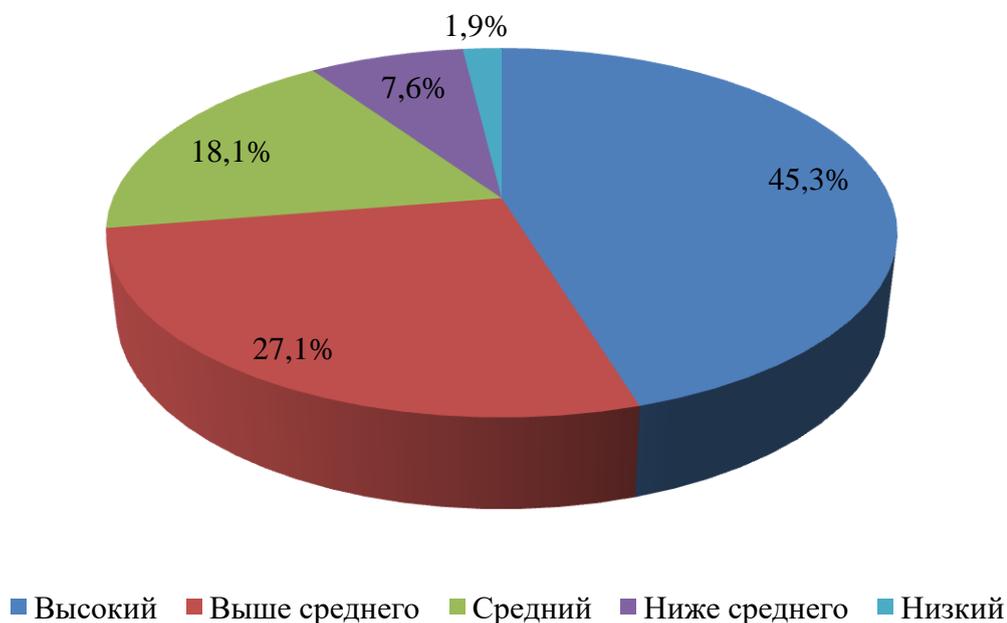


Рисунок 5 – Распределение данных по уровням саморегуляции испытуемых по методике «Изучение уровня саморегуляции» на формирующем этапе

Таким образом, опираясь на данные диаграммы мы видим что у 45,3 % учащихся наблюдается высокий уровень саморегуляции, у 27,1 % – выше среднего. 18,1 % учащихся показали результаты среднего уровня саморегуляции, 7,6 % – ниже среднего и у 1,9 % – низкий. Подробные характеристики каждого уровня представлены в предыдущем пункте нашей работы (приложение 7).

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипс, представлены на рисунке 6.

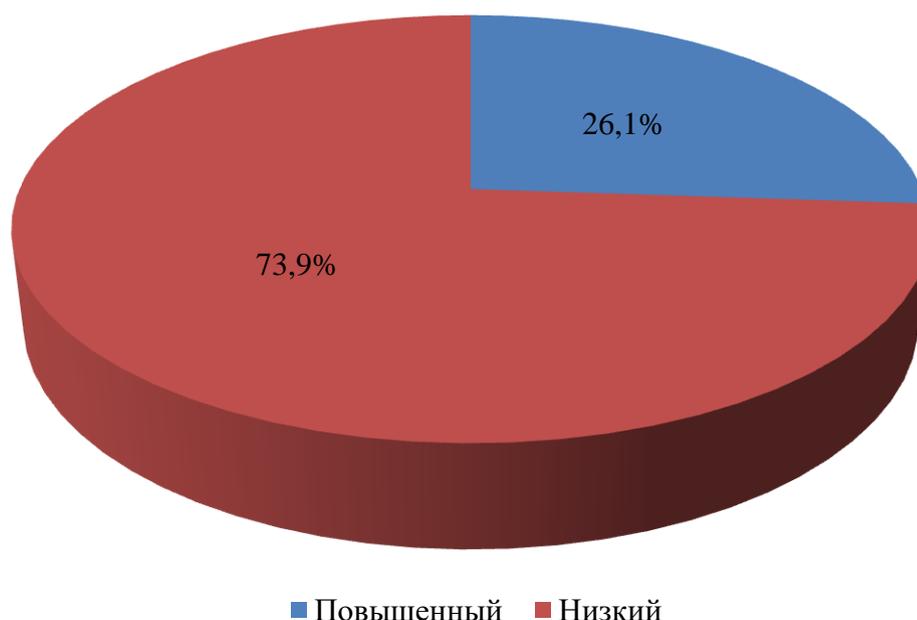


Рисунок 6 – График распределения данных по уровням школьной тревожности опросника в целом испытуемых по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» на формирующем этапе

В соответствии с проведенной диагностикой мы видим, что у 73,9 % учащихся отмечен низкий уровень тревожности, у 26,1 % наблюдается повышенный уровень тревожности. Как и на первом этапе исследования высокого уровня тревожности не выявлено (приложение 8).

Следующим этапом нашего эксперимента стал анализ полученных результатов по всем трем методикам в период констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

На основе всех полученных данных мы можем отметить, что после апробации разработанной нами программы, волевые качества школьников(самостоятельность, выдержка, дисциплинированность) остались фактически на том же уровне.

Уровень саморегуляции у детей из группы эксперимента стал значительно выше, так как число детей с низким уровнем саморегуляции, а также с уровнем ниже среднего сократилось. Соответственно, у части из этих детей уровень саморегуляции стал средним и выше среднего.

Также после реализации программы, мы отметили снижение уровня тревожности среди испытуемых, таким образом, опираясь на все рассмотренные аспекты нашего исследования, мы можем подтвердить гипотезу о том, что развитие навыков саморегуляции у младших школьников будет успешно осуществляться, если созданы определенные психолого-педагогические условия.

Вывод по 2 главе

Важно понимать, что возраст восьми – девяти лет, характеризующийся особым сензитивным качеством, является периодом формирования основных эмоциональных характеристик. Таким образом именно в этом периоде важно в рамках школьного воспитания важно развивать такие навыки как саморегуляция.

При помощи разработанной программы можно помочь младшим школьникам развить саморегуляцию. Как отмечалось ранее, среди целей программы можно выделить две основные, это психическое здоровьесбережение, а также развитие волевой саморегуляции детей младшего школьного возраста [7, с.108].

В процессе формирующего эксперимента нами была отмечена положительная динамика формирования основных навыков саморегуляции младших школьников во внеурочной деятельности.

Уровень саморегуляции у детей из группы эксперимента стал значительно выше, так как число детей с низким уровнем саморегуляции, а также с уровнем ниже среднего сократилось. Соответственно, у части из этих детей уровень саморегуляции стал средним и выше среднего. Эти данные подтверждают эффективность нашей программы. Таким образом, наша гипотеза оказалась подтверждена, саморегуляция младших школьников стала более успешной при реализации программы ее развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной выпускной квалификационной работы было изучение волевой саморегуляции у младших школьников во внеурочной деятельности. Обозначенная цель предполагает решение ряда задач, работа над которыми позволила нам сделать необходимые выводы по теме исследования.

В начале исследования, опираясь на цели и задачи исследования, мы выдвинули предположение о том, что саморегуляция младших школьников станет более успешной при реализации программы внеурочной деятельности по ее формированию.

Понятие саморегуляции – одна из ключевых тем в современной психолого-педагогической литературе. Многие авторы исследуют виды и уровни саморегуляции, выделяя её как интегративный процесс и целостную динамическую систему функционирования разных уровней и аспектов.

Системный процесс саморегуляции обеспечивает адекватную условиям изменчивость и пластичность на любом её уровне. Можно сказать, что изменения на одном из уровней саморегуляции будут влиять на её другие уровни и на всю систему в целом.

Среди методов деятельности, используемых для формирования саморегуляции у младших школьников, можно выделить различные формы – организацию самостоятельной деятельности, инструктаж, обучение навыкам планирования и контроля выполнения задач. Это способствует переходу к более высокому уровню развития волевых качеств и помогает ребенку организовать свою деятельность, а также повысить уровень самооценки и формировать волевую саморегуляцию.

В данном исследовании были поставлены цели, связанные с формированием навыков саморегуляции у младших школьников. Сначала производилось выявление текущего уровня сформированности волевой

саморегуляции, а затем проводился анализ первичной диагностики. Для дальнейшего развития навыков саморегуляции была разработана программа, качество и эффективность которой также подвергалось диагностированию. В коечном итоге проводилась повторная диагностика, которая позволила заняться анализом изменений в компонентах саморегуляции и тревожности связанной со школой.

Отбор диагностических инструментов базировался на поставленных целях и задачах нашего исследования. Методики, использованные в ходе диагностики, позволили выявить уровень сформированности волевых качеств и подтвердили необходимость разработки программы по формированию навыков волевой саморегуляции.

Для подтверждения гипотезы нашего исследования после констатирующего эксперимента была разработана программа по формированию и развитию волевой саморегуляции. Для подтверждения эффективности программы проводили повторную диагностику и анализировали результаты.

В рамках данной программы были достигнуты значительные успехи в развитии волевого компонента саморегуляции у младших школьников. Результаты программы исследования показали, что реализация программы формирования навыков саморегуляции способствовала эффективному формированию волевой саморегуляции младших школьников.

Разработка и реализация программы формирования навыков саморегуляции является эффективным инструментом для оптимизации процесса формирования и развития волевой саморегуляции у младших школьников.

Сформированность эмоционального и волевого компонентов является ключевым фактором в эффективной саморегуляции младших школьников. Результаты исследования подтверждают, что программы развития могут значительно повлиять на улучшение способности к саморегуляции. Как следствие, гипотеза о положительном влиянии таких

программ на успешность саморегуляции младших школьников подтверждена. Важным фактором в успехе программы является её правильное внедрение в учебный процесс. Однако, следует отметить, что реализация данной программы может быть успешна только в сочетании с квалифицированным преподаванием и активным участием родителей.

Таким образом, программа формирования волевой саморегуляции младших школьников являются эффективным методом улучшения их общей успеваемости и социальной адаптации в будущем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребенка / А. Адлер. – Москва : ИОИ, 2021. – 176 с.
2. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – Москва, 2019. – 300 с.
3. Аркадьева А. В. Исследовательская деятельность младших школьников / Алла Валериевна Аркадьева // Начальная школа плюс До и после. – 2018. - №2. – С.8-11.
4. Бабич О. М. Методы саморегуляции и психологической разгрузки / О. М. Бабич. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. – 40с
5. Бояринцев В. П. Психология и психофизиология индивидуальных различий в активности и саморегуляции поведения человека: Сб. науч. тр. / Свердлов. гос. пед. ин-т; [Редкол.: В. П. Бояринцев (отв. ред.) и др.]. – Свердловск : Свердлов. ГПИ, 1987. – 96 с.
6. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости / Дж. Варгас. – Москва : Оперант, 2019. – 480 с.
7. Волкова Т. Г. Психология саморегуляции: практикум : учеб. пособие для студентов спец. / Т. Г. Волкова. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2019. – 80 с.
8. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2017. – 480 с.
9. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл; Изд Во Эксмо, 2005. – 1136 с
10. Гонина О. А. Психология младшего школьного возраста : учебное пособие / О. А. Гонина. – Москва : «Флинта», 2018. – 278 с.

11. Гордеев И. П. Саморегуляция в младшем школьном возрасте. – URL: <https://multiurok.ru/files/samoreguliatsiia-v-mladshem-shkolnomvozraste.html> (дата обращения 15.01.2020).
12. Давыдов В. В. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Директ-медиа, 2021. – 331 с.
13. Долгова В. И. Управление процессом саморегуляции у младших школьников / В. И. Долгова // Психологические науки. – 2019. – № 1. – С. 203-205.
14. Драгунова И. В. Хрестоматия по возрастной психологии: «Кризис» объясняли по-разному / И. В. Драгунова. – Воронеж : Издательство НПО Модек, 2018. – 501 с.
15. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / И. В. Дубровина. – Москва, 2019. – 368 с.
16. Зелинский А. С. Психическая саморегуляция (аутотренинг) / А. С. Зелинский. – URL: <https://psyfactor.org/lib/zln16.htm> (дата обращения: 01.02.2023).
17. Зобков А. В. Саморегуляция учебной деятельности : монография / А. В. Зобков, А. С. Турчин. – Владимир-Иваново, 2019. – 251 с.
18. Зобков А. В. Саморегуляция учебной деятельности: монография / А. В. Зобков, А. С. Турчин. – Владимир-Иваново, 2013. – 251 с.
19. Иванова Л. В. Психолого-педагогическое формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования / Л. В. Иванова, М. Г. Слав. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 7. – С. 36-40.
20. Иванова Л. В. Формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования / Л. В. Иванова, М. Г. Слав. // Научно-методический электронный журнал

«Концепт». – 2018. – Т. 44. – 157 – 166. с. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56990.htm> (дата обращения 12.12.2019).

21. Ильясова Г. И. Развитие саморегуляции младших школьников : диагностика и развитие / Г. И. Ильясова. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2020. – 37 с.

22. Ильясова Г. И. Развитие саморегуляции младших школьников : диагностика и развитие / Г. И. Ильясова. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2016. – 37 с.

23. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Москва : Феникс, 2019. – 352 с.

24. Ключко В. Е. Саморегуляция мышления и её формирование / В. Е. Ключко. – Караганда : Изд-во КГУ, 1987. – 94 с.

25. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 127-135

26. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О. А. Конопкин. – 2-е изд., Москва : Ленанд, 2011. – 320 с.

27. Королева Н. Н. Психосемантические методы диагностики личности [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ Н. Н. Королева. – Электрон. текстовые данные. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2012.— 63 с.

28. Лазарев С. Н. Концепция системы половой саморегуляции и история ее развития / С. Н. Лазарев. – URL: <https://psy.wikireading.ru/76273> (дата обращения: 25.01.2023).

29. Лупанова Е. П. Самоконтроль у младших школьников и его развитие в учебной деятельности / Е. П. Лупанова // Народной образование. – 2020. – С.44-46.
30. Моросанова В. И. Психология саморегуляции / В. И. Моросанова. – Москва : Нестор-история, 2012. – 280 с.
31. Моросанова В. И. Самосознание и саморегуляция поведения / В. И. Моросанова. – Москва : Институт психологии РАН, 2017. - 214 с.
32. Осницкий А. К. Регуляторный опыт, субъективная активность и самостоятельность человека / А. К. Осницкий // Психологические исследования. 2009. – №5 (7). С. 142-151
33. Павлов И. П. Избранные произведения / Акад. И. П. Павлов. – Москва : [б. и.], 1949. – 538 с.
34. Парыгин, Б. П. Анатомия общения: учебное пособие / Б. П. Парыгин. – Москва : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 301 с.
35. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Издательский Дом «Инфра-М», 2017. – 528 с.
36. Развитие саморегуляции младших школьников. – URL: <http://psihdocs.ru/razvitiie-samoregulyacii-u-mladshih-shkolenikov> (дата обращения: 25.11.2019).
37. Рубинштейн С. Т. Самосознание личности и ее жизненный путь / С. Т. Рубинштейн. – Москва : Изд-во МГУ, 2010. – 216
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Издательство «Питер», 2012. – 712 с.
39. Серебренникова В. Г. Диагностика младших школьников. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2015/01/13> (дата обращения 02.09.2019)

40. Слободняк Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: практ. пособие / Н. П. Слободняк. Москва : АйрисПресс, 2019. – с. 176
41. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ». – 31.12.2012. – №53 (ч. 1). – ст. 7598
42. Федосеева Е. С. Формирование личностной саморегуляции младших школьников в условиях партнерских отношений со сверстниками : дис. кан. пед. наук : 13.00.01 / Е. С. Федосеева ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2016. – 172 с.
43. Фельдштейн Д. И. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Д. И. Фельдштейн. – М., 2015. – 523 с.
44. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1977. – 144 с.
45. Шагивалеева Г. Р. Основы психической саморегуляции: учебное пособие / Г. Р. Шагивалеева, В. Р. Бильданова. – Елабуга : Изд-во ЕГПУ, 2016. – 41 с.
46. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Воронеж : Ин-т практич. психологии; МОДЭК, 2007. – 416 с.
47. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Электронная библиотека. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0374/1_037475.shtml (дата обращения 01.11.2019)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»

(А. И. Высоцкий)

Цель методики: оценка волевых качеств (самостоятельности, выдержки, дисциплинированности), субъекта, проявляемых в, каком, – либо виде деятельности.

Признаки дисциплинированности:

– сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителей, своевременное выполнение трудовых поручений, выполнение всех правил в спорте и т. д.);

– добровольное выполнение правил, которые установлены коллективом (класса, членами кружка, группой товарищей по труду, спорту и т. д.);

– недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на воскресник и т.п.);

– соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки.

Признаки самостоятельности:

– выполнение субъектом посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок выполнить учебное, трудовое задание и т.п.);

– умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность (приступить к подготовке уроков, обслужить себя, найти способ отдохнуть и т. д.);

– умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав;

– умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.

Признаки настойчивости:

– стремление постоянно доводить начатое дело до конца;

- умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями;

- умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности;

- умение проявить упорство при изменившейся обстановке (смене коллектива, условий труда и т. д.)

Признаки выдержки:

- проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях (большие помехи, неудачи и т. п.);

- умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах, незаслуженном обвинении и т. д.);

- умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении (большой радости, негодовании и т. д.);

- умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке. Признаки организованности:

- соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держать в порядке книги, рабочее место, предметы труда и развлечений и т. п.);

- планирование своих действий и разумное их чередование; рациональное расходование времени с учетом обстановки;

- умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки.

Признаки решительности:

- быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка;

- выполнение принятого решения без колебаний, уверенно;

- отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений;

- проявление решительных действий в непривычной обстановке.

Признаки инициативности:

- проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации;
- участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других;
- активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов;
- стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.

Оценка силы волевых качеств.

Оценка силы волевых качеств производится по пятибалльной системе 5 – волевое качество очень сильно развито, 4 – сильно развито, 3 – развито, 2 – очень слабо развито, 1 – волевое качество не присуще данному субъекту (для большей точности оценка может быть выражена с десятичными долями балла, например 3,7 или 4,2 и т. д.).

Общая оценка каждого волевого качества определяется как среднее арифметическое, полученное от деления суммы оценок данного качества на число оценивающих. Если среднее арифметическое равно 4, и выше, данное качество проявляется сильно, в остальных случаях – волевое качество считается слабо проявляющимся. Так определяется сила каждого из изучаемых волевых качеств.

Оценка устойчивости того или другого волевого качества производится по частоте проявления признаков данного качества. Волевое качество считается более или менее устойчивым, если один из его признаков обнаруживается у наблюдаемого субъекта в данной деятельности в среднем три и более раза в неделю или если два и более признака проявляются в среднем не менее двух раз в неделю за время наблюдения за субъектом. При более редком проявлении признаков волевое качество считается неустойчивым.

Методика «Изучение уровня саморегуляции» (У. В. Ульенкова)

Цель методики: определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности.

Методика «Изучение уровня саморегуляции» Ульенковой, позволяет определить уровень саморегуляции младших школьников, по тому, как дети выполняют задание с соблюдением определенных правил.

Описание методики:

На тетрадном листе в одну линейку в течение 15 мин (в начале учебного года) дети пишут простым карандашом системы палочек и черточек, соблюдая при этом четыре правила: 1) писать палочки и черточки в определенной последовательности; 2) не писать на полях; 3) правильно переносить системы знаков с одной строки на другую; 4) писать не на каждой строчке, а через одну.

В соответствии с общим замыслом методики были разработаны следующие оценочные критерии степени сформированности действий самоконтроля на основных этапах интеллектуальной деятельности детей: 1) степень полноты принятия задания – ребенок принимает задание во всех компонентах; принимает частично; не принимает совсем; 2) степень полноты сохранения задания до конца занятия – ребенок сохраняет задание во всех компонентах; сохраняет лишь отдельные его компоненты; полностью теряет задание; 3) качество самоконтроля по ходу выполнения задания – характер ошибок, допускаемых ребенком; замечает ли он свои ошибки; исправляет или не исправляет их; 4) качество самоконтроля при оценке результата деятельности – ребенок старается еще раз основательно проверить работу и проверяет ее; ограничивается беглым просмотром; вообще не просматривает, а отдает ее взрослому сразу же по окончании.

Ход работы

Педагог организывает и рассказывает детей, как на обычном учебном занятии. Перед каждым ребенком кладет двойной тетрадный лист с разлиновкой в одну линейку. В доступной и привлекательной форме он ставит общую цель занятия: «Дети, перед каждым из вас лежит лист из

школьной тетради. Сейчас вы будете писать карандашом, как настоящие школьники. Вы будете писать палочки и черточки, соблюдая при этом четыре правила. Сейчас я вам покажу на доске, как нужно писать палочки и черточки, и скажу, какие правила при этом нужно помнить».

Далее следует краткое (не более 4-5 мин) инструктирование детей.

«Смотрите и запоминайте, как я буду писать на доске», – говорит педагог, подходя к доске, разлинованной так же, как и тетрадный лист. «Я пишу на доске, – продолжает он, – палочки и черточки в таком порядке: сначала я пишу одну палочку, потом черточку. Дальше нужно написать две палочки – черточку. Затем три палочки – черточку, а потом все повторить снова. Надо все время считать, чтобы не ошибиться. Это первое правило, которое вам нужно соблюдать при письме. (Педагог повторяет это правило еще раз.) Второе правило: вы заполнили всю строку до полей (показывает) – писать на них нельзя, школьник на полях не пишет. Третье правило: надо правильно переходить с законченной строчки на новую: на новой строчке продолжать писать то, что не поместилось на старой. Смотрите: я написала две палочки, а черточка не поместилась, я ее переносу на новую строчку, а дальше пишу три палочки – черточку и т. д. (Объясняет разные варианты переноса.) Четвертое правило: между строчками должно быть расстояние в одну линейку, иначе у вас все написанное сольется, будет выглядеть некрасиво».

Педагог по написанному на доске повторяет еще раз все правила. Правила повторяются вместе с детьми. Затем он, чтобы убедиться, правильно ли все дети нашли первую строчку, поля, третью строчку, просит поставить на них указательный палец. Убедившись, что все дети ориентируются на тетрадном листе, прекращает инструктаж. Он стирает написанное на доске и говорит детям: «Старайтесь писать правильно, аккуратно, молча, чтобы не мешать друг другу. Если что-то непонятно, то спросите сейчас».

Далее, после короткой паузы, педагог добавляет: «Будете писать до тех пор, пока я не скажу: достаточно, проверьте написанное. А теперь пишите!» Засекается время начала работы. Помощь детям в процессе работы методикой не предусматривается.

Обработка результатов

В соответствии с оценочными критериями сформированности действий самоконтроля выделяется пять уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей (в направлении от высшего к низшему). Уровни служили целям количественной и качественной оценки сформированности саморегуляции. Кратко опишем их.

1. Ребенок принимает задание полностью, полностью во всех компонентах сохраняет его до конца занятия; работает сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работает в основном точно, если и допускает отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечает и самостоятельно устраняет их; не спешит сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяет написанное; в случае необходимости вносит поправки, делает все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Данный уровень саморегуляции в деятельности ребенка оценивается баллом «5».

2. Ребенок принимает задание полностью, сохраняет его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускает немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечает и не устраняет их; также не устраняет ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы его не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у него есть. Этот уровень саморегуляции в деятельности ребенка оценивается баллом «4».

3. Ребенок принимает лишь часть инструкции, но до конца занятия может не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишет

палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнил правила выполнения задания; ошибок не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляет желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушен. Данный уровень саморегуляции ребенка оценивается баллом «3».

4. Ребенок принимает лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряет; пишет палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечает и не исправляет; не использует и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляет работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентен. Этот уровень саморегуляции в деятельности ребенка оценивается баллом «2».

5. Ребенок совсем не принимает задания, более того, он вообще не понимает, что перед ним поставлена какая-то задача; в лучшем случае он улавливает из инструкции только то, что ему надо действовать с карандашом и бумагой; пытается это делать, исписывая или разрисовывая лист, как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек на листе; о саморегуляции на заключительном этапе занятия говорить также не приходится. Данный уровень оценивается баллом «1».

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности»

(Б. Н. Филлипс)

Цель методики: изучение уровня и характера тревожности, связанного со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и составляющие общей тревожности, связанные с различными областями школьной жизни.

Методика Филлипса предназначена для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух.

Инструкция. Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» , если не согласны.

Опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?

9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов и интерпретация

Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тесту: если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

Таблица 1.1. – Ключ к опроснику

1 -	11+	21-	31-	41+	51 -
2 -	12-	22+	32-	42-	52 -
3 -	13-	23-	33-	43+	53 -
4 -	14-	24+	34-	44+	54 -
5 -	15-	25+	35+	45-	55 -
6 -	16-	26-	36+	46-	56 -
7 -	17-	27-	37-	47-	57 -
8 -	18-	28-	38+	48-	58 -

Продолжение таблицы 1.1. – Ключ к опроснику

9 -	19-	29-	39+	49-	
10-	20-	30+	40-	50-	

Таблица 1.2. – Интерпретация факторов

Факторы	№ вопросов
Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сумма = 22
Переживания социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44; сумма = 11
Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2.1. – Результаты констатирующего этапа эксперимента испытуемых школьников по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А. И. Высоцкий)

Имя испытуемого	Показатели		
	Самостоятельность	Выдержка	Дисциплинированность
Миша С.	3	3	5
Катя П.	2	2	4
Максим М.	4	3	4
Костя П.	5	5	5
Миша О.	3	3	4
Егор Л.	1	5	2
Паша К.	2	5	2
Алена К.	3	5	3
Лика Б.	4	4	5
Влад К.	3	3	5
Трофим Н.	4	5	5
Максим С.	4	5	4
Виктор Т.	4	4	4
Лера М.	4	5	3
Ваня К.	4	5	5
Кирилл Ф.	5	5	5
Лиза К.	3	4	3
Паша У.	5	5	5
Саша Щ.	4	5	4
Алина Л.	5	5	5
Алена Б.	4	5	5
Лиза З.	5	5	5
Алена Ч	5	5	5
Итого	98	109	93
Средний балл	4,1	4,79	4,04

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3.1. – Результаты констатирующего эксперимента испытуемых школьников класса по методике «Изучение саморегуляции» (У. В. Ульенкова)

Имя испытуемого	Уровень
Миша С.	Выше среднего
Катя П.	Низкий
Максим М.	Высокий
Костя П.	Высокий
Миша О.	Высокий
Егор Л.	Ниже среднего
Паша К.	Выше среднего
Алена К.	Ниже среднего
Лика Б.	Высокий
Влад К.	Высокий
Трофим Н.	Высокий
Максим С.	Ниже среднего
Виктор Т.	Высокий
Лера М.	Выше среднего
Ваня К.	Ниже среднего
Кирилл Ф.	Высокий
Лиза К.	Ниже среднего
Паша У.	Выше среднего
Саша Щ.	Высокий
Алина Л.	Средний
Алена Б.	Высокий
Лиза З.	Средний
Алена Ч	Низкий

Таблица 3.2. – Итоговый результат

Уровень	Количество испытуемых
Низкий	3
Ниже среднего	4
Средний	3
Выше среднего	4
Высокий	9

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 4.1. – Результаты констатирующего эксперимента испытуемых школьников по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипс)

Имя испытуемого	Общее число несовпадений по всему тесту
Миша С.	$30 * 100 / 58 = 51,7\%$
Катя П.	$32 * 100 / 58 = 55,1\%$
Максим М.	$37 * 100 / 58 = 63,7\%$
Костя П.	$18 * 100 / 58 = 31\%$
Миша О.	$16 * 100 / 58 = 27,5\%$
Егор Л.	$22 * 100 / 58 = 37,9\%$
Паша К.	$29 * 100 / 58 = 50\%$
Алена К.	$28 * 100 / 58 = 48,2\%$
Лика Б.	$13 * 100 / 58 = 22,4\%$
Влад К.	$32 * 100 / 58 = 55,1\%$
Трофим Н.	$39 * 100 / 58 = 67,2\%$
Максим С.	$36 * 100 / 58 = 62\%$
Виктор Т.	$35 * 100 / 58 = 60,3\%$
Лера М.	$23 * 100 / 58 = 39,6\%$
Ваня К.	$33 * 100 / 58 = 56,8\%$
Кирилл Ф.	$27 * 100 / 58 = 46,5\%$
Лиза К.	$25 * 100 / 58 = 43\%$
Паша У.	$15 * 100 / 58 = 25,8\%$
Саша Щ.	$15 * 100 / 58 = 25,8\%$
Алина Л.	$30 * 100 / 58 = 51,7\%$
Алена Б.	$36 * 100 / 58 = 62\%$
Лиза З.	$15 * 100 / 58 = 25,8\%$
Алена Ч	$20 * 100 / 58 = 34,4\%$

Таблица 4.2. – Итоговый результат

Уровень	Количество испытуемых
Низкий уровень тревожности, или ее отсутствие	12 человек ($12 * 100 / 23 = 56,5\%$)
Повышенный уровень тревожности	11 человек ($11 * 100 / 23 = 47,8\%$)
Высокий уровень тревожности	0 человек (0%)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспекты занятий по формированию у младших школьников волевой саморегуляции

Занятие №1

Тема: Вводное занятие. Самодиагностика.

Цель: Развитие способности к самоанализу.

Упражнение 1. Разминка «Прогноз погоды»

Участникам предлагают нарисовать погоду соответствующую их настроению сейчас.

Упражнение 2. «Недописанные предложения»

Цель: Стимулировать самопознание, формировать способность к самоанализу.

Участникам предлагается закончить предложения: (Думая о себе, я чувствую гордость, когда...»); Думая о себе, я порой ужасаюсь, когда...»); Думая о себе, начинаю переживать, потому что...»); Думая о себе, я порой сомневаюсь...»).

Упражнение 3.

Участникам предлагается ответить на опросник «Стиль саморегуляции поведения».

Цель: Стимулировать самопознание, формировать способность к самоанализу.

Упражнение 4. Завершающее

Цель: Подведение итога занятия.

Участники делятся собственными ощущениями, тем, что они узнали нового о себе, как изменилось их настроение.

Занятие №2

Тема: Знакомство и работа с «Дневником саморазвития».

Цель: Развитие способности к самоанализу, умение оценивать личностные качества.

Упражнение 1. Разминка «Пожелание»

Участникам предлагают высказать пожелание другому, оно должно быть коротким (может быть одно слово). Пожелание может быть обращено к ведущему, взрослому.

Упражнение 2. «Дневник саморазвития»

Цель: Развитие самоанализа.

Участников знакомят с «Дневником саморазвития», объясняют, как с ним работать и для чего это нужно. На этом занятии заполняется первая (титульная) страничка дневника. Участникам оказывается помощь, если это нужно, в конце обсуждение написанного.

Упражнение 3. Завершающее. Медитация

Цель: Расслабление, снятие напряжения.

Занятие №3

Тема: Знакомство с понятием «воля».

Цель: Развитие самопознания, знакомство с волевыми качествами..

Упражнение 1 .Разминка «Число три»

Участникам предлагается считать до 15,ому выпадают число 3,13 или те числа, которые делятся на 3 молча, хлопают в ладоши. Можно заранее определить числа, которые выпадают (3, 6, 9, 12, 13, 15).

Упражнение 2. Знакомство с понятием «воля», «волевые качества»

Цель: Развитие самопознания, интереса к самому себе.

Участникам предлагается анкета, которая проводится в форме беседы с ними.

Анкета: Что такое воля? Для чего нужна воля? В чем, где она проявляется? Когда ты прилагаешь волевые усилия (в каких случаях)? Какие ты знаешь волевые качества?

Упражнение3. «Оцени себя».

Цель: Развитие самопознания, умения оценить некоторые свои качества.

Участникам предлагается оценить свои волевые качества, расположив их на шкалах.

Дисциплинированность, организованность, терпеливость, целеустремленность, настойчивость, самокритичность, сознательность, активность.

Бланк с ответами вкладывается в «Дневник самонаблюдения» и отслеживается динамика на последнем занятии.

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития».

Занятие № 4

Тема: Мои сильные стороны.

Цель: Способствовать открытию в себе сильных сторон, формирование оправданных потребностей.

Упражнение 1. Разминка «Кто Я?»

Участники отвечают на вопрос «Кто я?». Ответы можно зафиксировать на листочке и в завершении проанализировать ответы.

Упражнение 2. «Мои потребности и окружающий мир»

Цель: способствовать изучению и формированию оправданных потребностей.

Участникам предлагается вообразить, что у них ничего и никого нет. Вдруг они встречают волшебника, который говорит: «Проси все, что меня ничего невозможного нет!». Что Вы в таком случае попросите у этого волшебника?»

Свои пожелания в течение 2-3 минут ребята записывают на листочках. Далее ведущий рассказывает о потребностях и их уровнях. Участники сравнивают свои ответы (пожелания) с получаемой информацией.

Упражнение 3. «Лестница прогресса»

Цель: Выработка умения планировать позитивный образ своего будущего.

Участникам предлагается нарисовать на листке лестницу. Под ее ступеньками подписать определенные периоды времени: первая ступень- «завтра», вторая ступень- «через неделю», следующие- «через месяц»,

«через год», «через 3 года». Работая с лестницей необходимо ответить на вопросы «Какие цели Вы ставите на каждый период?», «Как Вы узнаете завтра, что уже достигаете цели?».

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития».

Занятие № 5

Тема: Мои ценности.

Цель: Способствовать осмыслению собственного образа будущего, жизненных ценностей.

Упражнение 1. Разминка «Что я могу оставить себе будущему?»

Участникам предлагается представить, что человек может жить несколько жизней (реинкарнация) и ответить на вопрос: «Что бы он хотел оставить себе будущему, когда он вновь родится?» Ответы участников обсуждаются.

Упражнение 2. «Реестр ценностей»

Цель: Помочь участникам в осмыслении собственных ценностей и их ранжирование по значимости.

Каждый участник составляет свой «тайный» список ценностей, которые имеют для него особую значимость и определяют его отношение к жизни.

Упражнение 3. «Кино»

Цель: Способствовать осмыслению собственного образа будущего, ценностей жизни.

Участникам дается инструкция: «Представьте, что о вас, когда вам исполнилось 20 лет, сняли фильм. И сейчас каким-то чудом вам удалось его посмотреть. Расскажите, как вы - главный герой фильма- выглядите, чем занимаетесь и т.д. Нарисуйте кадры из фильма.

Обсуждение: «Довольны ли вы фильмом?»; «Что понравилось больше всего?»; «Есть там что-то, что вам не понравилось?»; «Если вы не совсем довольны, то что бы вы хотели изменить в своем образе будущего?»; «Что вам для этого нужно сделать?»

Упражнение 4. Завершающее «Цветомедитация»

Цель: Расслабление, снятие напряжения.

Занятие № 6

Тема: Я могу...

Цель: Создание условий для самораскрытия и осознания своих сильных сторон.

Упражнение 1. Разминка «Печатная машинка»

Из предложенных букв составить слово наиболее ярко положительно характеризующее участника, отражающее его «сильную» сторону.

Упражнение 2. «Доволен ли я собой?»

Цель: Помочь участникам разобраться в сильных и слабых сторонах своей личности; научить уважать и принимать себя.

Участникам предлагается разделить лист на две части. Одну озаглавить «Не доволен собой», другую - «Принимаю себя». В первой графе откровенно написать о том, что вызывает недовольство собой сегодня, сейчас. Во второй графе надо отметить, что радует в себе именно сегодня, что принимают в тебе окружающие, что привлекает их в тебе.

Упражнение 3. Работа со сказкой «Фламинго» О. Горьковой

Цель: Осознание учащимися своих сильных сторон.

Прослушивание, обсуждение сказки. При желании участники рисуют во время прослушивания.

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития»

Занятие № 7

Тема: Эмоции правят мной или я ими?

Цель: Обучение конструктивным способам управления эмоциональным состоянием.

Упражнение 1. Разминка «Вверх по радуге»

Участников просят закрыть глаза, сделать глубокий вдох и представить, что вместе с этим вдохом они взбираются вверх по радуге, а выдыхая - съезжают с нее, как с горки. Упражнение можно повторить

несколько раз.

Упражнение 2. «Как управлять своими эмоциями».

Цель: Знакомство со способами управления собственными эмоциями.

Известный американский психолог К. Роджерс считает, что нет «плохих» чувств или эмоций. Все чувства принадлежат человеку, и все они важны для него, другое дело, как он их выражает. Каждый человек- хозяин своих чувств и может предотвратить и предусмотреть отрицательные последствия своих эмоций. Поэтому своими эмоциональными реакциями на ситуации человек может и должен научиться управлять.

Какие есть способы, с помощью которых человек может «спустить пар»? Как вести себя, чтобы не испортить отношения с окружающими и не лопнуть, как шипящий чайник?

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития».

Занятие № 8

Тема: Злость и агрессия.

Цель: Формирование у учащихся способности анализировать и адекватно оценивать свое состояние, осознавать вред агрессивного поведения.

Упражнение 1. Разминка «Цвет моего настроения»

Каждому участнику, необходимо определить и назвать, какого цвета его настроение, запомнить и сравнить по окончанию занятия.

Упражнение 2. «Неуверенные, уверенные и агрессивные ответы»

Цель: Формирование адекватных реакций в различных ситуациях.

Каждому участнику необходимо продемонстрировать в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный тип ответа. Ситуации могут быть следующие: Друг разговаривает с Вами, а Вы хотите уйти; Люди, сидящие сзади Вас в кинотеатре, мешают Вам громким разговором; Педагог говорит, что Ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика; Друг просит одолжить ему Вашу дорогостоящую вещь, а Вы

считаете его человеком неаккуратным, не совсем ответственным.

Для каждого участника используется только одна ситуация.

Упражнение 3. «Агрессивное существо»

Цель: Развивать способность анализировать свое состояние.

Участникам предлагается собрать фигуру из всего плохого, злого и агрессивного, что есть в каждом человеке. Каждый предлагает что-то свое: когти, зубы, шипы, жала и т.д. Один хорошо рисующий участник, изображает его на листке (может каждый участник изобразить свое существо). Существо, получившееся в итоге, целиком состоит из угловатого, кусающего, карябающего. Что можно сделать с этим агрессивным существом? Участники предлагают варианты, ведущий предлагает свой вариант. Посадить существо на стул, представив, что стул космический корабль. Взяв в руки воображаемый пульт управления нажать кнопку «старт», запуск стула - космического корабля- с сидящим на нем агрессивным существом и сбросить его в межзвездное пространство, где и оно должно кануть навеки в пучину забвения.

Упражнение 4. Анализ притчи «Небеса и ад»

Цель: Осознание вреда агрессивного поведения.

Упражнение 5. Завершающее «Цветомедитация»

Цель: Расслабление, снятие напряжения.

Занятие № 9

Тема: В поисках достойных путей выражения чувств.

Цель: Формирование у учащихся способности выражать свои эмоции в неагрессивной, безоценочной манере.

Упражнение 1. Разминка «Счет до 3»

Участники работают в парах. Считают по очереди 1-2-3 и так несколько раз. Затем вместо 2- хлопок в ладоши. И так несколько раз. Затем вместо 1 – притоп. Затем вместо 3 – говорить «опа». Повторяется несколько раз.

Упражнение 2 «Встреча»

Цель: Знакомство с адекватными способами выражения эмоций, умением оказывать поддержку.

Участникам предлагаются ситуации в которых необходимо оказать моральную поддержку главному герою.

Варианты ситуаций: Ученику надо подойти к учителю и попросить его о чем-то, но он робеет. Подбодрите его; человеку, стоящему рядом, сегодня всем-то очень не повезло, он сильно огорчен, хотя и не подает виду. Окажите ему поддержку; Вы встретились с приятелем, и он сделал для вас что-то приятное. Выразите словами свои чувства к нему. В школе к вашему однокласснику отнеслись несправедливо. Как вы можете ему помочь?

Затем участникам предлагается проанализировать любую ситуацию из жизни. Например: «Вы договорились с приятелем встретиться у метро и пойти в больницу навестить общего знакомого. Подождав полчаса и так и не дождавшись, вы позвонили ему домой и узнали от мамы, что он уехал в другое место».

Анализируются пути разрешения ситуации, их положительные и отрицательные стороны.

Упражнение 3 «Поиск достойных путей выражения чувств»

Цель: Знакомство с адекватными способами выражения чувств.

Участникам предлагается ситуация, когда мама отчитала своего ребенка при друзьях за то, что он не вымыл посуду. Можно разыграть ситуацию. Обсуждение путей выхода из ситуации. Далее ведущий знакомит участников с тем как можно находить мирный выход из ситуации с помощью «Я – высказывания».

«Я – высказывание» предполагает ответственность говорящего за свои мысли и чувства.

Алгоритм «Я – высказывания» следующий:

1. Объективное описание ситуации.
2. Описание своих чувств, связанных с ней.

3. Аргументированные предложения по улучшению общения.

Упражнение 4. Завершающее. Работа с «Дневником саморазвития».

Занятие № 10

Тема: Завершающее занятие.

Цель: Подведение итогов занятий, динамики личностных изменений.

Упражнение 1 «Договор о поведении».

Цель: Закрепление полученных результатов на занятиях.

Участникам раздаются готовые бланки договоров, которые им нужно заполнить. Договор заполняется на определенный срок и подписывается ведущим и самим участником.

Упражнение 2 «Оцени себя»

Цель: Отслеживание динамики развития волевых качеств.

Участникам предлагается оценить свои волевые качества, расположив их на шкалах.

Дисциплинированность, организованность, терпеливость, целеустремленность, настойчивость, самокритичность, сознательность, активность.

Упражнение 3 Обратная связь

Участники высказывают свои впечатления, ощущения от занятий, отмечая то, что было для них полезно. Можно выразить это с помощью рисунка на обратной стороне «Дневника саморазвития».

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 6.1. – Результаты формирующего эксперимента испытуемых школьников по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А. И. Высоцкий)

Имя испытуемого	Показатели		
	Самостоятельность	Выдержка	Дисциплинированность
Миша С.	4	4	4
Катя П.	4	3	5
Максим М.	4	4	4
Костя П.	5	5	5
Миша О.	4	3	4
Егор Л.	3	5	2
Паша К.	1	5	4
Алена К.	4	4	5
Лика Б.	5	4	5
Влад К.	2	4	5
Трофим Н.	5	5	5
Максим С.	4	5	5
Виктор Т.	5	4	4
Лера М.	4	5	3
Ваня К.	5	5	5
Кирилл Ф.	5	5	5
Лиза К.	3	5	3
Паша У.	5	4	5
Саша Щ.	5	5	4
Алина Л.	5	5	5
Алена Б.	5	5	5
Лиза З.	5	5	5
Алена Ч	5	5	5
Итого	98	107	109
Средний балл	4,26	4,65	4,73

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 7.1. – Результаты формирующего эксперимента
испытуемых школьников по методике «Изучение саморегуляции»
(У. В. Ульenkова)

Имя испытуемого	Уровень
Миша С.	Выше среднего
Катя П.	Выше среднего
Максим М.	Высокий
Костя П.	Высокий
Миша О.	Высокий
Егор Л.	Выше среднего
Паша К.	Выше среднего
Алена К.	Средний
Лика Б.	Высокий
Влад К.	Высокий
Трофим Н.	Высокий
Максим С.	Ниже среднего
Виктор Т.	Высокий
Лера М.	Средний
Ваня К.	Выше среднего
Кирилл Ф.	Высокий
Лиза К.	Ниже среднего
Паша У.	Выше среднего
Саша Щ.	Высокий
Алина Л.	Средний
Алена Б.	Высокий
Лиза З.	Средний
Алена Ч	Низкий

Таблица 7.2. – Итоговый результат

Уровень	Количество испытуемых
Низкий	1
Ниже среднего	2
Средний	5
Выше среднего	4
Высокий	11

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 8.1. – Результаты формирующего эксперимента испытуемых 3 А класса по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипс)

Имя испытуемого	Общее число несовпадений по всему тесту
Миша С.	$27 * 100 / 58 = 46,5\%$
Катя П.	$30 * 100 / 58 = 51,7\%$
Максим М.	$31 * 100 / 58 = 53,4\%$
Сережа Р.	$19 * 100 / 58 = 32,7\%$
Миша О.	$11 * 100 / 58 = 18,9\%$
Егор Л.	$20 * 100 / 58 = 34,4\%$
Паша К.	$25 * 100 / 58 = 43,1\%$
Алена К.	$27 * 100 / 58 = 46,5\%$
Лика Б.	$10 * 100 / 58 = 17,2\%$
Влад К.	$30 * 100 / 58 = 51,7\%$
Трофим Н.	$37 * 100 / 58 = 63,7\%$
Максим С.	$33 * 100 / 58 = 56,8\%$
Полина Т.	$26 * 100 / 58 = 44,8\%$
Лера М.	$27 * 100 / 58 = 46,5\%$
Ваня К.	$23 * 100 / 58 = 39,6\%$
Кирилл Ф.	$22 * 100 / 58 = 37,9\%$
Лиза К.	$24 * 100 / 58 = 41,3\%$
Паша У.	$15 * 100 / 58 = 25,8\%$
Саша Щ.	$11 * 100 / 58 = 18,9\%$
Милана Л.	$30 * 100 / 58 = 51,7\%$
Алена Б.	$37 * 100 / 58 = 63,7\%$
Лиза З.	$12 * 100 / 58 = 20,6\%$
Алена Ч	$22 * 100 / 58 = 37,9\%$

Таблица 8.2 – Итоговый результат

Уровень	Количество испытуемых
Низкий уровень тревожности, или ее отсутствие	17 человек ($17 * 100 / 23 = 73,9,5\%$)
Повышенный уровень тревожности	6 человек ($6 * 100 / 23 = 26\%$)
Высокий уровень	0 человек (0%)