



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ**  
**УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**

**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Формирование саморегуляции младших школьников в условиях**  
**дополнительного образования**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры**  
**«Педагогическая психология»**

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ-310-128-2-1  
Слав Мария Герольдовна

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
\_\_\_\_\_ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:  
к. пед.н., доцент  
Иванова Людмила Владимировна

**Челябинск**  
**2017**

## Содержание

	Введение.....	3
Глава	Теоретические основы изучения психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста	
1.	формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста	
1.1	Изучение саморегуляции, как психолого-педагогическая проблема.....	7
1.2	Возрастные особенности саморегуляции детей младшего школьного возраста.....	14
1.3	Психолого-педагогическая модель формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста .....	23
Глава	Организация исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста	
2.	школьного возраста	
2.1	Этапы, методы и методики исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.....	36
2.2	Характеристика выборки и результатов на констатирующем этапе исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста	43
Глава	Психолого-педагогическое формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста	
3.	младшего школьного возраста	
3.1	Программа психологического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.....	50
3.2	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста .....	58
3.3	Технологическая карта внедрения. Психолого-педагогические рекомендации по развитию саморегуляции у детей младшего школьного возраста.....	61
	Заключение.....	68
	Список использованной литературы.....	71
	Приложения.....	76

## Введение

В настоящее время успех человека определяется его личностными особенностями. Он сам принимает решения, стремится к саморазвитию. Важную роль играет способность к саморегуляции своим поведением с помощью сознания, которое предполагает самостоятельность человека не только в принятии решения, но и в инициации действий, их осуществлении и контроле. Способность к саморегуляции определяется возрастными особенностями и сенситивным периодом. Наиболее важным периодом для развития саморегуляции является младший школьный возраст, т.к. в это время у ребенка начинают формироваться произвольные умственные действия: намеренное запоминание и припоминание учебного материала, произвольное внимание, направленное на устойчивое наблюдение, упорство в решении мыслительных задач.

Очень важно начинать изучение саморегуляции именно в младшем школьном возрасте. Так как в онтогенезе саморегуляция начинает формироваться в связи с необходимостью подчиняться требованиям взрослых, правилам поведения в обществе, при включении в учебную деятельность. Саморегуляция является новообразованием младшего школьного возраста. И в этом возрасте формирование саморегуляции выдвигается в центр психического развития ребенка. Это связано, во-первых, с физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста (именно в этом возрасте завершается развитие лобных долей коры мозга, которые принимают участие в организации произвольной регуляции деятельности), во-вторых, с социальной ситуацией развития ребенка (с поступлением в школу меняется внутренняя позиция, меняются требования к ребенку со стороны взрослых и пр.). Способность к саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение. Для осуществления учебной деятельности необходимы умения сосредоточить внимание, активно воспринимать и запоминать информацию, предварительно ориентироваться в

условиях задания и продумывать ход решения, сверять полученный результат с заданным образцом и предъявленными условиями

Проблеме саморегуляции посвящены работы многих психологов (К.Бернер, Л.С. Выгодский, В.К. Калинин, В. Мишель, О.А. Конопкин, И.Ч. Шеррингтон, и др).

Целью нашего исследования является теоретическое изучение и экспериментальная проверка психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования – саморегуляция у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогическое формирование саморегуляции в младшем школьном возрасте.

Гипотеза нашего исследования: саморегуляция младших школьников изменится в результате реализации модели психолого-педагогического формирования.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Изучить феномен саморегуляции, как психолого педагогическую проблему.
2. Охарактеризовать возрастные особенности формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.
3. Разработать модель психолого–педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать технологическую карту внедрения и психолого-педагогические рекомендации по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы и методики исследования:

1. Теоретические методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, целепологание, моделирование;
2. Эмпирические методы: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование, проективные методы;
3. Статистико-математические: Т критерий Вилкоксона;
4. Методики исследования: «Графический диктант» С.Г. Шевченко, «Детский вариант личностного теста Р.Кетелла» и методика Ульенковой Н.В «Палочки – черточки».

База исследования: учащиеся образовательного центра «Планета Английского» в возрасте 7-8 лет. Выборку составили 20 человек

Теоретическая значимость исследования:

1. проведен анализ психолого – педагогической литературы по проблеме исследования;
2. разработано дерево целей на основе которого составлена модель психолого педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста;

Практическая значимость исследования:

1. Разработана и апробирована программы психолого-педагогического формирования саморегуляции младших школьников;
2. Разработана технологическая карта внедрения программы психолого – педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста, представлена система рекомендаций для учителей, педагогов-психологов и родителей;
3. Полученные результаты могут быть использованы педагогами и психологами школ и учреждений дополнительного образования для выявления уровня сформированности саморегуляции и проведения коррекционно-развивающих занятий с младшими школьниками.

Апробация результатов исследования:

1. Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности» ([https://e-koncept.ru/teleconf/chgru\\_5](https://e-koncept.ru/teleconf/chgru_5); 29-30 апреля 2016 года)
2. Иванова Л. В., Слав М. Г. Формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 157–166. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56990.htm>.
3. Иванова Л. В., Слав М. Г. Психолого-педагогическое формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56085.htm>.

## **Глава 1 Теоретические основы изучения психолого – педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

### **1.1 Изучение саморегуляции, как психолого – педагогическая проблема**

Понятие саморегуляции в психологической науке часто отождествляют с понятиями: самоуправление, воли и самоконтроля.

Никифоров Г.С. полагает, что в современной психологии еще не сложилось удовлетворительного толкования понятия самоуправления и саморегулирования. Нередко они используются как синонимы. Вопрос об их специфике затушевывается в рамках все расширяющихся исследований, объединяемых под названием «проблемы психической саморегуляции»[цит. по 40,с. 223-225]. Хотя понятно, что если придерживаться единых принципов, которые дает кибернетика, в понимании содержания и соотношения процессов управления и регулирования в применении к системам различной природы и уровня сложности, то процессы психического самоуправления у человека следует рассматривать шире, чем процессы саморегулирования, или саморегуляции, как принято говорить в психологической литературе последнего времени.

В самом общем случае под психическим саморегулированием понимается сознательное воздействие человека на присущие ему психические явления (процессы, состояния, свойства), выполняемую им деятельность, собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения характера их протекания (функционирования) [40, с. 145].

Как правило, в современной литературе делается упор только на какой-то один из возможных объектов саморегулирования, в качестве которых чаще всего упоминается психическое состояние или конкретный психический процесс. Такой подход оправдан в контексте конкретных исследований и обусловлен авторскими интересами, но в силу своей ограниченности он не может быть принят за основу при формулировке общего определения. Итак, субъектом

саморегулирования является сам "человек, а в качестве объекта могут выступать присущие ему психические явления, выполняемая им деятельность или собственное поведение.

Процессы психического саморегулирования носят обязательно сознательный (но не всегда во всех своих фазах осознанный) и целенаправленный (а, следовательно, и активный) характер. Конечно, психическое «обеспечение» деятельности и поведения нельзя себе представить иначе как через актуализацию; традиционно выделяемых психических явлений (процессы, состояния, свойства). Но из этого вовсе не следует, что каждое из них не может стать само по себе объектом специального регулятивного воздействия вне контекста какого-то определенного вида деятельности или какой-то линии поведения. Например, занимаясь психической тренировкой (развитием) памяти, внимания, быстроты реагирования и других процессов или овладевая навыками психической регуляции собственного состояния (с помощью, например, аутогенной тренировки), человек может руководствоваться при этом целями общего характера, т. е. самосовершенствования, укрепления своего психического здоровья и т. п., безотносительно к тому, в каких именно видах деятельности или поведенческих актах он воспользуется потом своими достижениями в результате специальных тренировок [18, с.87].

Никифоров Г.С. считает, что структура саморегуляции это звено самоконтроля. Упрощенно говоря, самоуправление для субъекта - это решение вопросов о том, что и как делать. Спецификой саморегулирования является исполнение того, что было намечено. Переход от самоуправления к саморегулированию - это переход от замысла, идеи к воплощению их в жизнь [цит. по 41, с. 225-227].

Орлов Ю.М. полагает, что есть возможность изменить характер человека через способность к самоуправлению. Чтобы научиться управлять собой и совершенствовать себя, нужно знать, отчего срывается та или иная черта нашего характера? Поскольку определенная черта проявляет себя в определенной

ситуации, то нужно знать свойства этой ситуации, чтобы предвидеть, какое поведение эта ситуация вызовет в вас.

Для простоты рассмотрим любое действие, которое возникает и осуществляется автоматически. Человек, который сказал вам «здравствуйте», немедленно вызывает автоматический ответ на приветствие. Как возник этот ответ. Определенное изменение состояния лица человека, которого вы видите, слышите его слова, интерпретируемые вами еще до осознания как приветствие, - все это, вместе взятое, и включает ваше речевое поведение. То, что вызывает ваше ответное действие приветствия, называется стимулом к действию. Однако понятие «стимул» слишком узко. Оно отражает только внешнюю сторону ситуации. Поэтому «стартер» вашего поведения лучше назвать извлекающим образом. Образ приветствующего человека побуждает вас к обнаружению вашей черты вежливости [40, с.225].

Орлов М.Ю. указывает, что каждая черта имеет свой извлекающий образ-стимул, при появлении которого она «срабатывает». Образ падающего человека вызывает действие помощи. Если это происходит «автоматически», то мы имеем основание говорить о наличии соответствующей черты. Чтобы определить понятие черты, надо знать не только соответствующее поведение, но тот стимул-образ, который его вызывает. Итак, мы выделили поведение, ситуацию, образ, вызывающий поведение.

Чем сильнее реакция на образ, тем ярче выражена наша черта. Образ - это не просто конфигурация стимулов. Образ потому и образ, что он содержит определенный смысл (для данного человека) и значение (общепринятое для многих людей в условиях данной культуры). Например, образ, который вызывает поведение помощи, может в условиях другой культуры вызвать иную реакцию (например, «падающего подтолкни»). Как смыслы, так и значения, заключенные в образе, регулируют проявление наших черт, наиболее устойчивых видов поведения [цит. по 40, с. 226].

Понимание и определение черты, прежде всего, требует осознания образов, которые вызывают действия, ей соответствующие.

Поэтому управление поведением - как своим, так и поведением другого сводится, в конечном счете, к управлению образами нашего сознания. Следовательно, управление образами может влиять на наше поведение косвенно. Важно знать, как это происходит. Это достаточно эффективно используется в психотерапии, где пациент, прежде всего, учится контролировать работу своего сознания, в результате чего он справляется со своими проблемами, с неврозом [40,с. 227-228].

По определению О.А. Конопкина психическая саморегуляция – один из высших уровней регуляции активности биологических систем, отражающий качественную специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии субъекта на самого себя и свою активность, деятельность, поступки [цит. по 31, с. 50].

Осницкий А.К. так определяет саморегуляцию деятельности: «Саморегуляция деятельности – есть регуляция, осуществляемая человеком как субъектом деятельности и направленной на приведение возможностей человека в соответствие с требованиями этой деятельности» [цит. по 40, с. 78].

Он считает, что саморегуляция деятельности и связанная с нею саморегуляция личности не имеют прямого отношения к саморегуляции биохимических и физиологических функций человека и к саморегуляции психических состояний. В то же время и в роле – как саморегуляции деятельности, когда человек сам приводит свои возможности в соответствие с требованиями той или иной деятельности, отдельные моменты физиологической саморегуляции и саморегуляции психических состояний могут стать предметом целенаправленного управления в связи с задачами, стоящими перед субъектом [40, с. 79-81].

Абульханова-Славская К.А. рассматривает саморегуляцию активности человека. Она считает, что саморегуляция не ограничивается контрольными функциями. В процессе саморегуляции личность принимает в расчет не только «нужное количество, меру активности», но и учитывает свое состояние, возможности, всю совокупность мотивов, социально-психологических

ориентаций и т.д. Следовательно, механизмами саморегуляции личность охватывает всю совокупность своих жизненных отношений, проявлений, тенденций. С помощью саморегуляции личность определяет «нужную меру» соотношения значимости для себя и общественной полезности, выбирая соответствующую форму проявления активности [цит. по 9, с. 124-125].

По мнению Абульхановой-Славской К.А., личность как субъект деятельности может приспосабливать свои индивидуальные особенности, способности к конкретным задачам деятельности, что и является способностью к саморегуляции.

«Саморегуляция – это тот механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Она осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности. Она обеспечивает также целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т.д.» [цит. по 9, с. 126-129].

Посредством саморегуляции личность поддерживает стабильный уровень активности независимо от изменчивости психических состояний на том или ином этапе деятельности.

Важной задачей современной школы является повышение эффективности учебной деятельности, формирование познавательной активности и самостоятельности учащихся, основой которых является сформированная система саморегуляции. Этим обусловлена актуальность исследования проблемы формирования умений и навыков саморегуляции младших подростков на основе рефлексии в процессе обучения, как фактора предотвращения школьной неуспешности.

В младшем подростковом возрасте начинается индивидуализация учебной деятельности и становление ее важнейшего компонента – умения учиться самостоятельно, поэтому саморегуляция рассматривается нами как умение

учащихся организовать свою учебную деятельность и поведение, успешность которых во многом зависит от сложившихся навыков регулирования.

Изучение основных психолого-педагогических направлений в исследовании саморегуляции позволило остановиться на деятельностном, рефлексивном и субъектном подходах. Таким образом, построение процесса обучения на основе данных подходов позволит внести существенные изменения в образовательный процесс и обеспечить учащимся возможность определять свой индивидуальный образовательный маршрут с учетом своих личностных и индивидуальных особенностей, осуществлять осознанную саморегуляцию своей учебной деятельности [19, с.124].

Ильин Е.П. считает, что воля (или произвольность) - это самоуправление своим поведением с помощью сознания, которое предполагает самостоятельность человека не только в принятии решения (пресловутая «свобода воли»), но и в инициации действий, их осуществлении и контроле. В лингвистике прибавление местоименного прилагательного само к тому или иному слову имеет вполне определенное словообразовательное значение, смысл которого заключается в обозначении направленности действия на того, кто его производит. Отсюда главной сущностью воли является самость. Именно она отличает произвольное управление от непроизвольного. И именно ее имел в виду Аристотель, когда говорил о произвольной регуляции [цит. по 21, с. 42].

Надо отметить, что различные психологи вкладывают в понятие «самость» разный смысл. В его понимании самость означает не то, например, что кто - то сам отдернул руку, уколотившись обо что-то острое, т. е. проявил защитный рефлекс.

Самость это сознательное преднамеренное планирование человеком своих действий в соответствии с собственными желаниями, с переживаемым им самим чувством долга (мотивация), это отдача самому себе команды для начала действия, стимуляция самого себя, осуществление самоконтроля за своими действиями, состояниями [21, с.211].

«Воля - способность человека, проявляющаяся в самодетерминации и саморегуляции им своей деятельности и различных психических процессов»[цит. по 44, с. 35-38].

Правда, следует иметь в виду, что термины «самоуправление», «саморегуляция», «самооптимизация» и т. п. используются зачастую и в отношении любых систем, снабженных автоматическим управлением, в том числе и технических. Поэтому, чтобы отделить волевое самоуправление от не волевого, Е.П.Ильин считает, что целесообразным в последнем случае говорить об автоуправлении, авторегуляции, автооптимизации и т. д. Термин же «самоуправление» и родственные ему предлагается оставить за произвольными (сознательными) процессами, связанными с самосубъектным и отношениями [58, с.130].

Расшифровывая структуру произвольного управления, Е.Д.Хомская отмечает, что оно «предполагает, с одной стороны, наличие программы, в соответствии с которой протекает та или иная психическая функция (выработанная самостоятельно или данная в виде инструкции), постоянный контроль за ее протеканием (куда входит контроль за последовательностью операций и контроль за результатами промежуточных фаз) и контроль за окончательным результатом деятельности (для которого необходимо сличение реального результата с предварительно сформированным «образом результата»), Произвольное управление психическими функциями предполагает наличие соответствующего мотива, без которого никакая сознательная психическая деятельность невозможна» [цит. по 59, с. 68].

Исходя из вышесказанного, произвольное управление, включает в себя самодетерминацию, самоинициацию и самоторможение действий, самоконтроль (как за своими действиями, так и за своим состоянием, эмоциями), самомотивацию и самостимуляцию. В соответствии с таким пониманием общая функциональная структура произвольного управления (воли в широком понимании) выглядит следующим образом:

Воля (произвольное управление, или самоуправление):

1. Самодетерминация (мотивация)
2. Самоинициация и самоторможение
3. Самоконтроль
4. Самомотивация (внимание) и самостимуляция

Произвольное управление является интегральным психофизиологическим процессом, поскольку оно, с одной стороны, включает помимо волевого усилия ряд других психологических феноменов: мотивы (желания, долженствование), интеллектуальную активность, нравственную сферу личности, но, с другой стороны, базируется на физиологических процессах и особенностях их протекания (свойствах нервной системы). Последнее обстоятельство свидетельствует о том, что проявления воли - волевые качества - имеют генетическую (биологическую) основу, а не только социальную. Неслучайно зачатки воли наблюдаются и у животных [20, с. 43-45].

Саморегуляция - это изменения, совершаемые в рамках имеющихся правил, норм, стереотипов. Функция саморегуляции иная - закрепить то, что приобретено в процессе самоуправления. Таким образом, самоуправление и саморегуляция - не два разных процесса, а две стороны активности личности, диалектическое единство изменчивого и устойчивого в непрерывном развитии субъективного мира человека [51, с.14].

В нашей работе мы придерживаемся понимания саморегуляции, как сознательного воздействия человека на присущие ему психические явления (процессы, состояния, свойства), выполняемую им деятельность, собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения.

## **1.2 Возрастные особенности саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка – младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого является учебная деятельность [28, с.145].

В младшем школьном возрасте в центр психического развития выдвигается формирование произвольности: формируется произвольный характер памяти, внимания, мышления ребенка; возникает способность действовать организованно в соответствии со стоящими перед ним задачами; ребенок учится управлять своим поведением, протеканием психических процессов. Объясняется это тем, что в указанный период ребенок начинает учиться в школе, а положение школьника и его учебная деятельность предъявляет к произвольному поведению уже достаточно высокие требования [18, с. 26].

Переход к школьному обучению коренным образом изменяет весь образ жизни ребенка. Ведь учение в школе – деятельность обязательная, ответственная и требующая систематического организованного труда.

В школе ребенок должен научиться подчинять свое поведение целому ряду требований, поставленных перед ним, и которые далеко не всегда совпадают с его непосредственными желаниями. Эти новые требования идут не только от самой учебной деятельности как таковой, но и от его положения школьника. Главное здесь заключается в том, что, став школьником, ребенок оказывается на первой ступени общественного положения. Он теперь уже не маленький ребенок - он уже школьник. Это новое положение ребенка, если даже не осознает, но, тем не менее, чувствует, и это чувство окрашено у него положительными переживаниями [7, с.121].

Положение школьника сопровождается изменением не только обстоятельств его жизни, но и всех взаимоотношений с окружающими людьми: расширяется его круг общения, возникают новые авторитеты, создается сеть сложных отношений с детьми в классе, изменяется и характер его взаимоотношений с родителями. Требования родителей к ребенку носят уже совсем иной характер: теперь он ценится, прежде всего, за то, как он справляется со своими учебными делами, как он ведет себя в школе, за то, какие отметки приносит из школы, короче говоря, оценка ребенка в семье начинает зависеть от его оценки в школе [61, с.98].

Таким образом, поступление в школу переставляет весь образ жизни ребенка: беспечное времяпровождение дошкольника сменяется жизнью, полной забот и ответственности: он должен ходить в школу, заниматься тем, что определено школьной программой, делать на уроке то, что требует учитель; он должен неукоснительно следовать школьному режиму, подчиняться школьным правилам поведения, добиваться хороших результатов своей учебной деятельности [18, с.48].

Указанная «социальная ситуация развития» и объясняет, почему именно в период младшего школьного возраста на первый план психического развития ребенка выдвигается процесс формирования произвольного характера его поведения и деятельности.

Исследованиями саморегуляции в младшем школьном возрасте занимался психолог Мануйленко З.В. В ходе экспериментального исследования, Мануйленко З.В. выяснил, что дети 3-4 лет не могут еще контролировать свое поведение. Этот результат полностью согласуется с данными советского нейропсихолога Лурии А.Р. о том, что лобные доли, отвечающие за осуществление целенаправленной деятельности человека заканчивают формироваться лишь к 4-5 годам. Дети этого возраста уже лучше контролируют себя, но в основном тогда, когда ребенок видит, что он, например, изменил положение руки. Контроль же в области «мышечного чувства», подсказывающего, что поза изменилась, у них еще практически отсутствует. Такая форма контроля появляется в 5-6 лет. Но и в этом возрасте детям еще трудно длительное время следить за собой. Интересно, что дети этого возраста впервые начинают применять некоторые приемы, позволяющие им не отвлекаться, - например, смотрят вниз или прямо на экспериментатора. И, наконец, 6-7-летние дети могут довольно длительное время сохранять требуемую позу [9, с.127].

По мнению Лурия А.Р., возраст в 6-8 лет переломный - этап в становлении произвольной организации деятельности. В этот период завершается второй скачок в развитии лобных долей коры мозга, изменяются характеристики

электрической активности мозга, что связано с повышением роли лобных отделов коры, принимающих непосредственное участие в программировании и контроле произвольных форм деятельности [33, с. 67].

Эти данные согласуются с результатами исследований физиолога Красногорского Н.И., показывающими, что, начиная с 7 лет, регулирующий тормозной контроль коры головного мозга под инстинктивными и эмоциональными реакциями начинает приобретать все большую силу [7, с.139].

Таким образом, в принципе, дети 6-7 лет уже в состоянии сознательно регулировать свои действия. Это подтверждается данными нейропсихологии и нейрофизиологии о созревании и функционировании структур головного мозга.

Однако процесс формирования произвольности довольно длительный и сложный. Далеко не сразу маленький школьник научается управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних психических процессов [18, с.254].

По данным Репкиной Н.В. у слабоуспевающих школьников даже к третьему классу оказывается плохо сформированным умение принять и удержать учебную задачу, выделить способ выполнения задания и перенести его на другой материал. Репкиной Н.В. было показано, что среди учеников третьего класса лишь 19% умеют точно выполнять поставленную перед ними учебную задачу, связанную с усвоением теоретического материала, 58% переосмысливают задачу в соответствии с интересом к субъективно новым фактам и у 23% учеников умение принять и удержать учебную задачу оказывается полностью несформированным. Выполнение заданий такими учениками распадалось на ряд действий, каждое из которых выступало для них как самоцель. Репкина Н.В. делает важный вывод о том, что у детей не формируется умение контролировать себя: у большинства третьеклассников контроль за своей работой как особое действие отсутствует [46, с.38].

В исследованиях Э.Д. Телегиной, В.В. Гагай обнаружилось, что на протяжении всей начальной школы проявляется неумение детей контролировать свою деятельность и анализировать правильность ее выполнения, о чем

свидетельствуют ошибки, остающиеся в тетрадах учеников уже после осуществления контролирующего действия. Авторы приходят к выводу, что это обусловлено явным недостатком заданий, требующих выполнения таких контролирующих действий. Нам, однако, представляется, что дело здесь не столько в небольшом количестве заданий, сколько в том, что эти задания не направлены на формирование действий контроля, а изначально требуют их сформированности, причем на достаточно высоком уровне [10, с.128].

Это подтверждается работами П.Я. Гальперина и С.Л.Кабыльницкой. Они отмечают, что полученные данные обусловлены типичной для младших школьников недостаточной интериоризованностью действий контроля, и требуют, как показывают исследования, для своего развития специально организованной работы [17, с.87].

Важным моментом психологической концепции учебной деятельности является выделение рефлексии в качестве психического новообразования младшего школьного возраста. Рефлексия понимается, как умение субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией свои собственные способы деятельности.

С психологической точки зрения рефлексия представляет собой явление многомерное, специфическое по структуре и условиям формирования. Она включает в себя такие моменты деятельности, как сопоставление ее условий и целей, выявление наличествующих в ситуации и опыте субъекта средств и способов преобразования объекта, определение их достаточности (или недостаточности) для достижения цели, выработку пошаговой стратегии, учет и обработку обратной информации, свидетельствующей о степени адекватности каждого этапа решения целям задачи. Полнота использования субъектом этих моментов при решении задачи может быть различной. Однако теоретический анализ предполагает их полный охват, сопровождающийся пониманием, сопровождающийся пониманием, представленности в данной задаче определенного класса задач, опирающийся на вскрытие существенных связей элементов ситуации задачи [55, с.34].

В мыслительной деятельности человека рефлексия выполняет ответственную функцию: она регулирует процесс поиска решения задачи, стимулирует выдвижение гипотез, обеспечивает правильность их оценки. Именно рефлексия является одним из основных психологических механизмов, обеспечивающих функционирование мышления как саморегулирующейся системы [27, с.237].

В младшем школьном возрасте формирование рефлексии, являющейся одним из центральных новообразований данного возраста, происходит в процессе учебной деятельности. Специфика учебной деятельности связана с изменениями, происходящими в самом ученике как субъекте деятельности. Субъектность учебной деятельности и есть главный фактор, аккумулирующий в себе взаимодействие личностных и деятельностных аспектов рефлексии, обеспечивается контролем и самооценкой как средствами саморегуляции [18, с.196].

Полноценное формирование действий контроля и оценки является как условием становления рефлексии, так и средством функционирования. Через планомерное формирование действий контроля и оценки можно в наибольшей степени приблизиться к направленному воздействию на формирование рефлексии.

Высокий уровень рефлексии способствует быстрому усвоению ребенком общественно значимых критериев оценки соответствующих отношений, формированию самооценки как одного из важных факторов сознания. Неразвитая рефлексия препятствует этому – ребенок не в состоянии правильно отнестись к предъявляемым ему требованиям, увидеть свои недостатки и попытаться их исправить [61, с.60].

Учебная деятельность детерминирует возникновение основных психологических новообразований младшего школьного возраста, определяет общее психическое развитие в данном возрасте, формирование их личности в целом. Поэтому, чтобы лучше понять, как происходит формирование этих новообразований и собственно саморегуляции учебной деятельности,

целесообразно рассмотреть структуру учебной деятельности и ее особенности в младшем школьном возрасте [7, с.133].

Дадим характеристику общей структуры учебной деятельности. Учебная деятельность направлена на решение учебных задач. Решение учебной задачи происходит посредством следующих учебных действий:

- преобразования ситуации для обнаружения всеобщего отношения рассматриваемой систем
- моделирования выделенного отношения в предметной, графической и знаковой форме;
- преобразования модели отношения для изучения его свойств в чистом виде; выделения и построения серии конкретно-частных задач, решаемых общим способом;
- контроля за выполнением предыдущих действий;
- оценки усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Первые четыре учебных действия, в сущности, вместе направлены на то, чтобы раскрыть школьнику условия происхождения требуемого понятия (зачем и как выделяется его содержание, почему и в чем оно фиксируется, в каких ситуациях оно затем проявляется) [61, с.89].

Особое место в структуре учебной деятельности занимают действия контроля и оценки, имеющие специфические функции: они направлены на саму деятельность, фиксируют отношение учащегося к себе как ее субъекту, вследствие чего их направленность на решение учебной задачи носит опосредованный характер.

Функция контроля в учебной деятельности, как указывает Д.Б. Эльконин, состоит в определении правильности и полноты выполнения учащимися операций, входящих в состав его действий. Контроль позволяет ученику, меняя операционный состав действий, выявлять их связь с теми или иными особенностями условий задачи и свойствами получаемого результата. Действие оценки позволяет определять, усвоен или не усвоен (и в какой степени) общий

способ решения данной учебной задачи, соответствует или нет (и в какой мере) результат учебных действий их конечной цели. Но оценка состоит не в формальной констатации этих моментов, а в содержательном качественном рассмотрении результата усвоения (общего способа действия и соответствующего ему понятия) в его сопоставлении с целью. Оценка позволяет школьнику определить, разрешена ли данная учебная задача и можно ли переходить к выполнению различных конкретных действий, опирающихся на требуемое понятие, или необходимо создавать новые ее варианты для достижения исходной цели [7, с. 146].

Действия контроля и оценки тесно связаны друг с другом. Их выполнение предполагает обращение внимания школьника к содержанию своих собственных действий, к рассмотрению их особенностей с точки зрения требуемого задачей результата. Такое рассмотрение собственных действий школьника, называемое рефлексией, служит существенным условием их построения и изменения. Таким образом, контроль и оценка осуществляются благодаря такому основополагающему качеству сознания, как рефлексия [61, с. 102].

Санкционируя выполнение деятельности или ее коррекцию, контрольные действия являются основным средством саморегуляции, осуществляемой учащимися на всех этапах деятельности – планирования, выполнения и подведения итогов [18, с.234].

Различают самоконтроль по следующим критериям:

- по результату (итоговый самоконтроль);
- более сложным является пооперационный самоконтроль, он предполагает ясное осознание учеником того, что он делает сейчас, что будет после этого действия;
- самый совершенный вид саморегуляции – перспективный самоконтроль, т.е. предвидение деятельности на несколько операций вперед. Перспективный самоконтроль возможен при достаточно высоком уровне внутреннего плана действий и рефлексии.

Самооценка, как и самоконтроль, выполняет регулятивную функцию. Различают ретроспективную и прогностическую самооценку. Ретроспективная – это оценка достигнутых результатов, прогностическая – оценка субъектом своих возможностей. Последняя предполагает развитую способность к рефлексии [9, с.127].

На основе выполнения действий самоконтроля и самооценки формируется особая оценочная деятельность школьника, новый тип отношения к своей собственной деятельности – умение ее оценивать с точки зрения общественно-выработанных эталонов, преобразовывать и совершенствовать ее [10, с.145].

При формировании учебной деятельности надо иметь в виду как основную и конечную задачу этого процесса становление школьника как субъекта осуществляемой им деятельности. Сформированность ученика как субъекта учебной деятельности означает, что школьник умеет анализировать эту деятельность, выделять в ней составные компоненты, оценивать их и преобразовывать ее [7, с.139].

Таким образом, в принципе, дети 6-7 лет уже в состоянии сознательно регулировать свои действия. Это подтверждается данными нейропсихологии и нейрофизиологии о созревании и функционировании структур головного мозга.

Однако процесс формирования произвольности довольно длительный и сложный. Далеко не сразу маленький школьник научается управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних психических процессов [18, с.254].

Ключевая роль в вопросе формирования саморегуляции отводится дополнительному образованию.

Дополнительное образование направлено не только на удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии, но и на формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья детей посредством реализации дополнительных общеобразовательных, общеразвивающих программ.

### **1.3 Психолого-педагогическая модель формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

Термин «модель» широко используется в различных сферах человеческой деятельности и имеет множество смысловых значений. Под «моделью» понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте-оригинале [15, с. 20].

В.И. Долгова дает следующее определение модели: модель (в широком понимании) – упрощенный мысленный или знаковый образ, какого – либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования.

Любая модель строится и исследуется при определенных допущениях, гипотезах. Модель - результат отображения одной структуры на другую. В качестве модели может рассматриваться и программно - проектная документация. А одна из главных задач использования модели - это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях [15, с. 20].

Первым этапом моделирования является целеполагание, реализованное в методе «дерево целей».

В соответствии с поставленными целями и задачами по проблеме исследования психолого – педагогического формирования саморегуляции у детей 7-8 летнего возраста нами было разработано дерево целей.

Дерево целей – это структурированный иерархический перечень целей организации, в котором цели более низкого уровня подчинены и служат для достижения целей более высокого уровня.

Соответственно, наверху находится главная, генеральная цель организации. Поскольку достижение генеральной стратегической цели организации является сложной задачей, то производят декомпозицию цели – разложение цели на несколько более мелких целей, совокупное достижение которых приводит к

достижению основной цели. Далее процесс повторяют для каждой более мелкой цели нижнего уровня до тех пор, пока в результате декомпозиции цель не станет достаточно простой, чтобы быть достижимой, реалистичной и возможной для исполнения точно в соответствии с содержанием и в запланированное время.

Для нахождения цели важно знать, из чего она состоит. Состав цели лучше всего определить, разделив ее на задачи нижестоящего уровня. По мнению В.И. Долговой, такая декомпозиция называется «деревом целей».

Дерево целей формирования саморегуляции у детей 7-8 летнего возраста

Генеральная цель: Теоретически обосновать и экспериментально исследовать процесс формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

1. Изучить теоретические аспекты психологов – педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

1.1. Проанализировать феномен саморегуляции в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Изучить возрастные особенности саморегуляции детей младшего школьного возраста.

1.3. Разработать психолого-педагогическую модель формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

2. Опытно - экспериментально исследовать формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

2.1. Определить этапы, методы констатирующего эксперимента.

2.2. Подобрать методики диагностики.

2.3. Охарактеризовать выборку.

2.4. Осуществить констатирующий эксперимент и проанализировать результаты исследования.

3. Разработать психолого-педагогическую программу формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

3.1. Разработать психолого-педагогическую программу формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста

3.2. Экспериментально проверить эффективность данной программы - осуществить констатирующий эксперимент и проанализировать результаты исследования.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции образного мышления, влияющего на творческие способности детей старшего дошкольного возраста.

Графически дерево целей представлено нами ниже на рисунке 1.

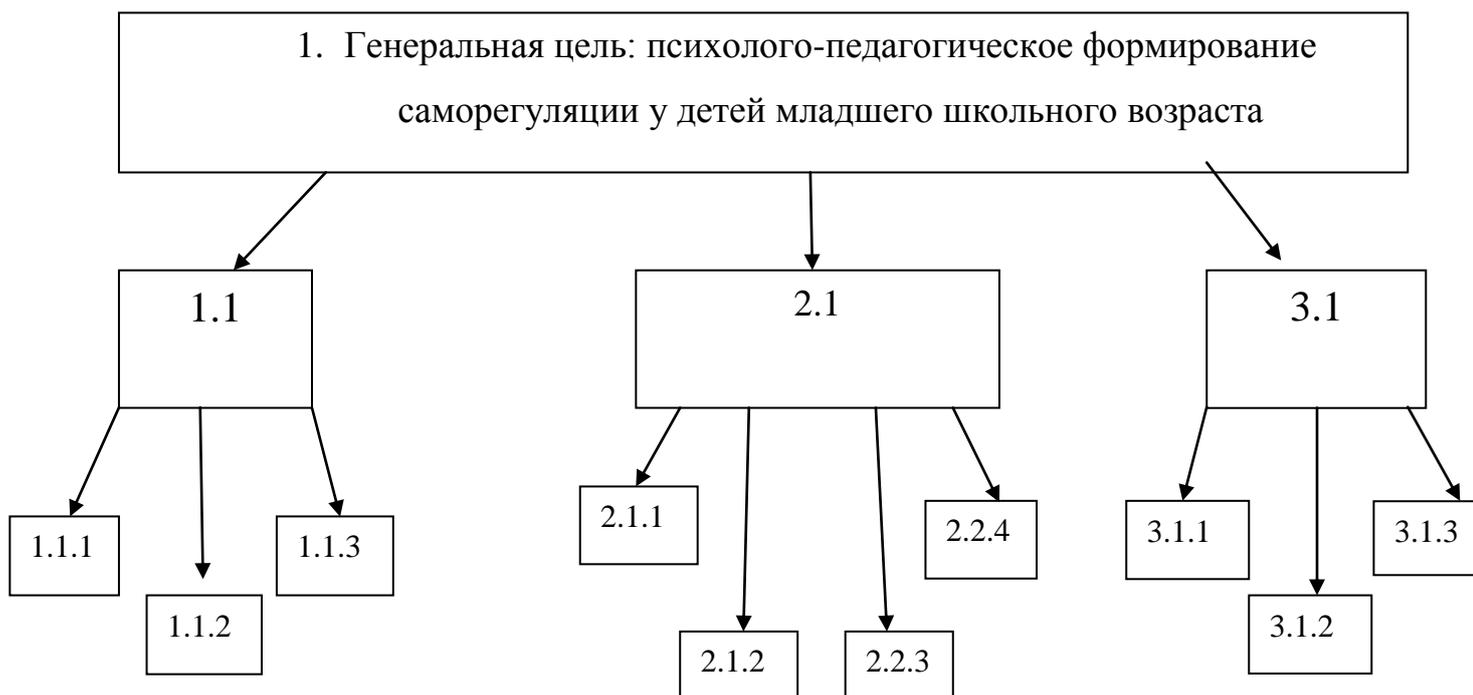


Рисунок 1 Дерево целей психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста

На основе метода целеполагания мы построили модель психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Модель (фр. *modèle*, от лат. *modulus* — «мера, аналог, образец») - это система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе, это упрощённое представление реального устройства и/или протекающих в нём процессов, явлений.

Построение и исследование моделей, то есть моделирование, облегчает изучение имеющихся в реальном устройстве (процессе) свойств и закономерностей. Применяют для нужд познания (созерцания, анализа и синтеза).

Моделирование является обязательной частью исследований и разработок, неотъемлемой частью нашей жизни, поскольку сложность любого материального объекта и окружающего его мира бесконечна вследствие неисчерпаемости материи и форм её взаимодействия, — как внутри себя, так и с внешней средой.

Одни и те же устройства, процессы, явления и т. д. (далее - «системы») могут иметь много разных видов моделей. Как следствие, существует много названий моделей, большинство из которых отражает решение некоторой конкретной задачи.

Формирование – это процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – экологически, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. Оно подразумевает некую законченность процесса становления личности, достижение уровня ее зрелости и устойчивости [44, с. 15].

Формирование - сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи). В педагогической практике формирование означает применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личности учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти [56, с. 181].

Харлов И.Ф. трактует понятие «формирование» как результат развития личности и обозначает ее становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств [57, с.66].

Анализ целеполагания психолого-педагогического исследования позволил разработать модель формирования психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников.

Внедрение метода моделирования в отечественную психологию связано с именем Л.С. Выготского, который считал, что специфические функции не даны человеку от рождения, а лишь заданы как общественные образцы [8, с.241].

В российской педагогической энциклопедии дается следующее толкование понятия «модель» - это «образец для последующего воспроизведения в управлении развитием профессионального творчества учителя, а также исследования сложных психолого-педагогических проблем» [16, с.177].

Любая модель строится и исследуется при определенных допущениях, гипотезах. Модель - результат отображения одной структуры на другую. В качестве модели может рассматриваться и программно - проектная документация. А одна из главных задач использования модели - это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях [46, с.74].

Согласно гипотезе нашего исследования уровень саморегуляции в младшем школьном возрасте, изменится при применении разработанной нами модели психолого-педагогической коррекции.

Процесс формирования саморегуляции предполагает несколько этапов: диагностический этап, который включает в себя определение цели формирования, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования, проведение, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования; формирующий этап подразумеваемый разработку и реализацию программы формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста; аналитический этап, включающий в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой психодиагностики.

Таким образом, в соответствии с поставленной нами целью изучить психолого-педагогическое формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста на диагностирующем этапе мы выбрали следующие методики: детский вариант личностного теста Р.Кетелла, диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу «Графический диктант» и диагностика «Определение уровня сформированности саморегуляции в

интеллектуальной деятельности Н.В. Ульенковой», после проведения и обработки данных, анализ результатов исследования показал, необходимость в проведение коррекционно-развивающих занятий с испытуемыми для повышения уровня сформированности саморегуляции.

Для проведения коррекционной работы с детьми, на формирующем этапе мы использовали модифицированный вариант программы Яковлевой Н.Г. «Программа комплексного развития и коррекции различных сторон психики детей». На этом же этапе была проведена просветительская работа с педагогами и учителями. После проведенной работы, была осуществлена повторная диагностика с использованием тех же методик.

На аналитическом этапе, который так же включает в себя оценку эффективности реализации программы, было доказано, что реализация разработанной нами процессуальной модели, включающей в себя диагностический, коррекционный, аналитический этапы, обеспечивает целостность процесса психолого-педагогической коррекции формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста в учебной и практической деятельности. Графически модель психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста представлено нами ниже на рисунке 2.

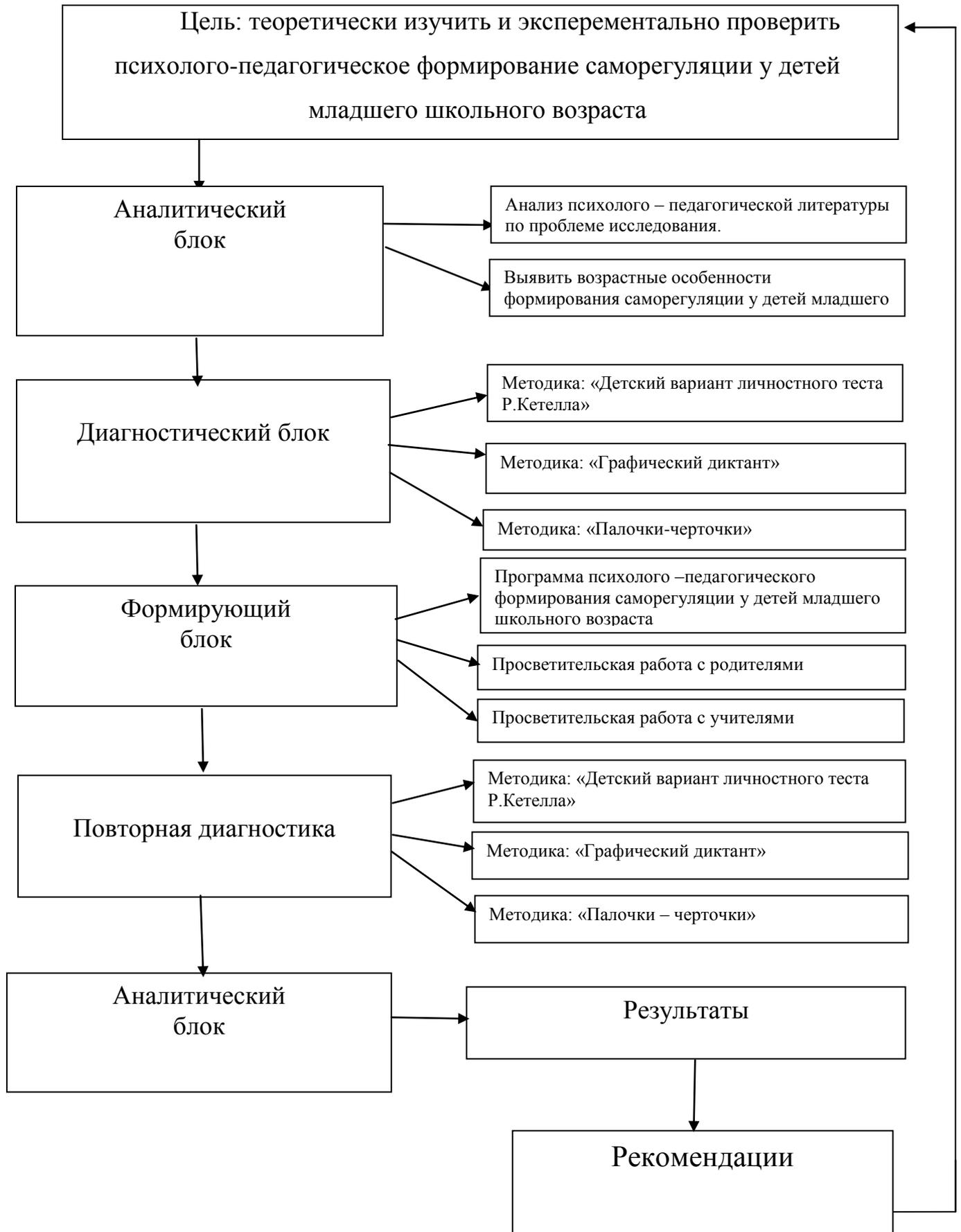


Рисунок 2. Модель психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста

Представляем модель развития процесса саморегуляции осознанной деятельности детей младшего школьного возраста.

Цель: изучить процесс формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста

### 1.1 Самостоятельное целеполагание

1.1.1. – постановка субъектом целей его произвольной активности;

1.1.2. – определение наиболее актуальной цели;

1.1.3 – принятие субъектом цели;

### 2.1 Планирование

2.1.1 – выбор средств и способов действий;

2.1.2 – составление алгоритма действий;

2.1.3 – разработка программы исполнительских действий;

2.1.4 – организация условий для реализации программы.

### 3.1 Самоконтроль

3.1.1 – контроль результатов деятельности;

3.1.2 – анализ и коррекция результатов деятельности.

### 4.1 Самоанализ

4.1.1 – анализ субъектом возникновения ситуаций, в которых ему сложно управлять своими эмоциями, поведением;

4.1.2 – анализ фактор влияющих на возникновение проблемных ситуаций;

4.1.3 – анализ личностным ресурсов предотвращения данных ситуаций.

### 5.1 Саморефлексия

5.1.1 – оценка соответствия результатов действия главной цели.

### 6.1 Самокоррекция

6.1.1 – осознание важной роли саморегуляции в жизни человека;

6.1.2 – отработка практических упражнений по программе самостоятельно или под руководством педагога – психолога.

Графически модель саморегуляции осознанной деятельности детей младшего школьного возраста представлено нами ниже на рисунке 3.

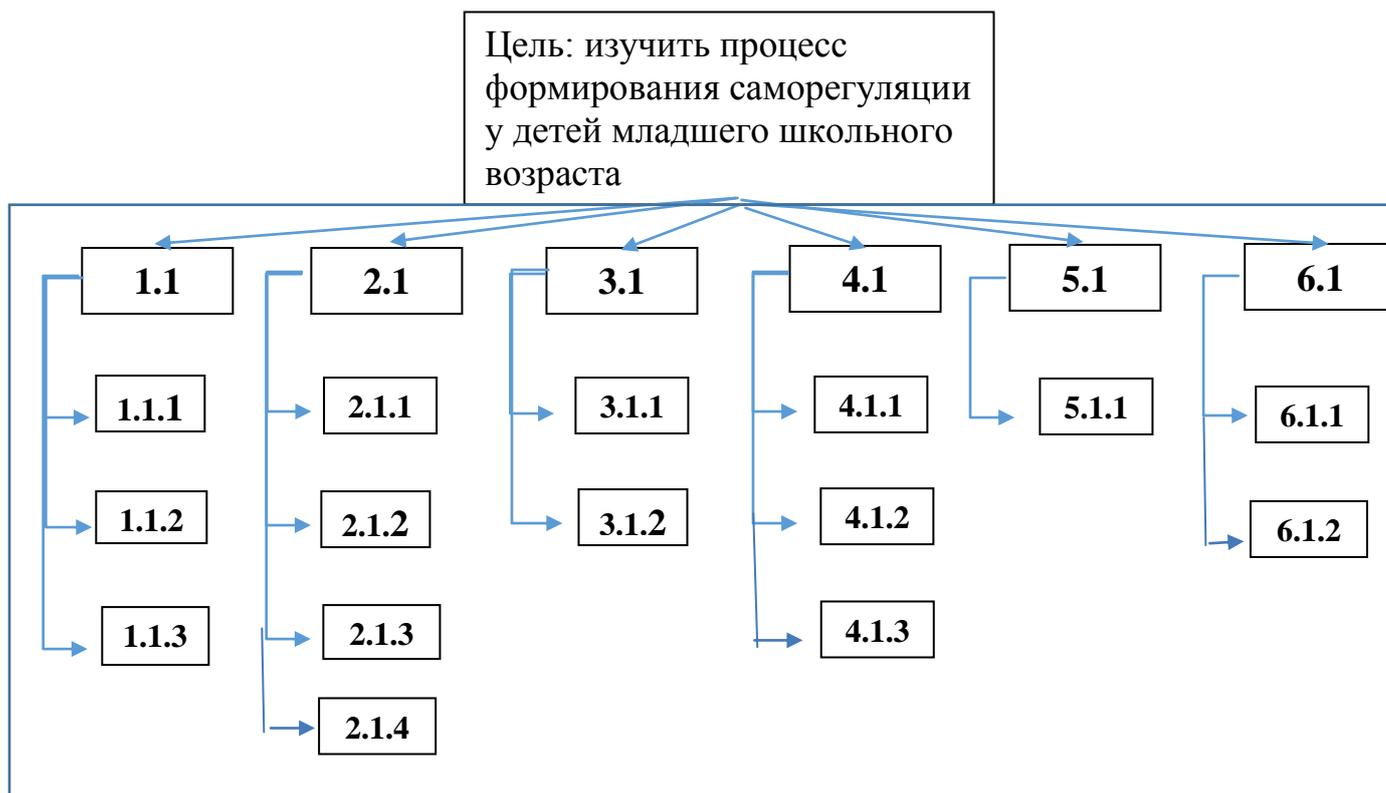


Рисунок 3 Модель развития процесса саморегуляции осознанной деятельности детей младшего школьного возраста

### Выводы по первой главе

В процессе работы по изучению психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста мы пришли к следующим выводам:

1) Саморегуляция - это изменения, совершаемые в рамках имеющихся правил, норм, стереотипов. Функция саморегуляции иная – закрепить то, что приобретено в процессе самоуправления. Таким образом, самоуправление и саморегуляция - не два разных процесса, а две стороны активности личности, диалектическое единство изменчивого и устойчивого в непрерывном развитии субъективного мира человека [50, с.14].

В нашей работе мы придерживаемся понимания саморегуляции, как сознательного воздействия человека на присущие ему психические явления

(процессы, состояния, свойства), выполняемую им деятельность, собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения.

2) Возраст в 6-8 лет - это переломный этап в становлении произвольной организации деятельности. В этот период завершается второй скачок в развитии лобных долей коры мозга, изменяются характеристики электрической активности мозга, что связано с повышением роли лобных отделов коры, принимающих непосредственное участие в программировании и контроле произвольных форм деятельности [33, с. 67].

Эти данные согласуются с результатами исследований физиолога Н.И. Красногорского, показывающими, что, начиная с 7 лет, регулирующий тормозной контроль коры головного мозга под инстинктивными и эмоциональными реакциями начинает приобретать все большую силу [7, с.139].

Таким образом, в принципе, дети 6-7 лет уже в состоянии сознательно регулировать свои действия. Это подтверждается данными нейропсихологии и нейрофизиологии о созревании и функционировании структур головного мозга.

Однако процесс формирования произвольности довольно длительный и сложный. Далеко не сразу маленький школьник научается управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних психических процессов [18, с.254].

3) психолого-педагогическое формирование саморегуляции у детей включает в себя определенную модель, которая определяет основные направления в работе педагога с младшими школьниками;

4) в соответствии с поставленными целями и задачами по проблеме исследования нами было разработано дерево целей, которое определяет основные направления работы.

#### Методика «Графический диктант»

Методика «Графический диктант» - диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу. Методика разработана Д.Б. Элькониным, но ее инструкция и порядок проведения несколько изменены С.Г. Шевченко.

Дети должны перерисовать по образцу на тетрадный лист в клетку графический узор и продолжить его до конца строчки. При выполнении задания оценивается точность копирования образца и правильность последующего воспроизведения узора.

К 1-му уровню успешности относятся дети, полностью справившиеся с заданием и не допустившие ни одной ошибки. Они точно копируют образец и продолжают узор до конца строчки. Эти дети работают внимательно, сосредоточенно, постоянно сверяясь с образцом.

Ко 2-му уровню относятся дошкольники, которые так же успешно выполняют задание, но в их работах присутствуют некоторые неточности, которые дети сами исправляют, сверяя свой результат с образцом.

К 3-му уровню относятся дети, не допускающие ошибок на 1-м этапе выполнения задания (срисовывание образца узора), но 2-й его этап (продолжение узора), требующий развитых навыков самоконтроля, вызывает у этих детей трудности.

К 4-му уровню относятся дети, которые изначально не могут скопировать графический узор с визуального образца.

После проведения этого исследования мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице № 1.

#### Методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки»

В основу методики Н.В.Ульенковой положен принцип моделирования интеллектуальной деятельности, в структуре которой на передний план выведен регулятивный компонент. Дети должны принять задание взрослого, содержащее ряд правил и подчинить ему свою деятельность в отведенном временном интервале. Задание состоит в следующем. На тетрадном листе в одну линейку надо в течение 15 минут писать 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.

Процедура проведения экспериментального занятия с детьми по данной методике.

Педагог организывает детей как на обычном занятии. Перед каждым ребенком кладет тетрадный лист с разлиновкой в одну линейку. Затем он ставит общую цель занятия: «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 минут) инструктирование детей. «Смотрите и запоминайте, как я буду писать на доске», - говорит педагог, подходя к доске, разлинованной так же, как тетрадный лист. «Я пишу на доске, - продолжает он, - палочки и черточки в таком порядке: сначала я пишу одну палочку, потом черточку. Дальше нужно писать две палочки – черточку. Затем три палочки – черточку, а потом все повторить снова. Надо все время считать, чтобы не ошибиться. Это первое правило, которое вам надо соблюдать при письме. (Педагог повторяет это правило еще раз). Второе правило: вы заполнили всю строчку до полей (показывает) – писать на них нельзя, школьник не пишет на полях. 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 переношу на новую строчку, а дальше 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: «Писать будете 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.

#### Методика «Детский вариант личностного теста Р. Кеттелла».

Для того чтобы выявить уровень способности к саморегуляции у детей младшего школьного возраста использовался детский вариант личностного теста Р. Кеттелла. Данная методика является оригинальной и специально разработанной для детей дошкольного и младшего школьного возраста, представляет собой модификацию, адаптацию, применительно к детям известного взрослого варианта 16 – факторного личностного теста Р. Кеттелла. Для исследования способности к саморегуляции мы использовали десятую шкалу «Самоконтроль». Она включает в себя 20 вопросов (10 для мальчиков и 10 для девочек), соответствующих шкале самоконтроля на решение которых дается 10 минут. В методике принято выделять три уровня развития самоконтроля у ребенка: низкий (от 1 до 3 баллов), средний (от 4 до 7 баллов) и высокий (от 8 до 10 баллов). Высокие баллы свидетельствуют о хорошей социальной приспособленности и умении контролировать свое поведение. Низкие баллы по этой же черте личности являются признаком неумения контролировать свое поведение.

## **Глава 2 Организация исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

Для проверки нашей гипотезы было проведено исследование, в котором приняли участие учащиеся образовательного центра «Планета Английского» в возрасте 7-8 лет. Выборку составили 10 человек.

Для нашего исследования мы взяли этапы исследования по Б. С. Волкову.

На первом этапе – подготовительном – была изучена литература по данному вопросу, сформулированы задачи, определены объект и предмет исследования, сформулирована рабочая гипотеза и проведена работа по подбору методик для проверок выдвинутой гипотезы исследований.

На втором этапе – исследовательском – изучался уровень сформированности саморегуляции у детей младшего школьного возраста. На этом этапе были использованы методы: анализ литературы, тестирование. Проводились исследования по выбранным методикам.

На третьем этапе – обработка данных исследования – происходило уточнение, анализ фактов, оформление результатов (составление таблиц и построение графиков).

На четвертом этапе – интерпретация данных и формулировка выводов – было установление правильности или ошибочности гипотезы исследования, были сделаны соответствующие выводы [17, С. 14-15].

Многие школьные проблемы учащихся начальной школы обусловлены именно недостаточным уровнем развития у младших школьников психического саморегулирования, т. е. сознательного воздействия ребенка на собственное поведение, выполняемую им деятельность, вовлеченные в ее выполнение

психических процессов с целью поддержания (сохранения) или изменения характера их функционирования.

Многие школьные проблемы учащихся начальной школы обусловлены именно недостаточным уровнем развития у младших школьников психического саморегулирования, т. е. сознательного воздействия ребенка на собственное поведение, выполняемую им деятельность, вовлеченные в ее выполнение психических процессов с целью поддержания (сохранения) или изменения характера их функционирования.

Младший школьный возраст значим для становления осознанной саморегуляции, поскольку важнейшими психическими новообразованиями этого периода являются произвольность поведения, способность к мысленному планированию собственных действий, рефлексия, т. е. свойства, необходимые для осознанной регуляции поведения.

В связи с этим для сбора и анализа фактического материала важно применять разные методы и методики, комплексное использование которых и обеспечивает надежность, достоверность, получаемых данных. Отсюда выбор конкретных методов и методик для проведения комплексного психологического изучения личности младшего школьника производился нами с расчетом на получение с помощью этих средств личностно-психологических характеристик, позволяющих проверять выдвинутые гипотезы.

В связи с этим для сбора и анализа фактического материала важно применять разные методы и методики, комплексное использование которых и обеспечивает надежность, достоверность, получаемых данных. Отсюда выбор конкретных методов и методик для проведения комплексного психологического изучения личности младшего школьника производился нами с расчетом на получение с помощью этих средств личностно-психологических характеристик, позволяющих проверять выдвинутые гипотезы.

В ходе исследования использовались следующие методики:

- 1) Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, целепологание, моделирование;

- 2) Эмпирические – тестирование, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, Т- критерий Вилкогсона;
- 3) Методика «Графический диктант» диагностирование внимания, самоконтроля, умения действовать по правилу;
- 4) Методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки»;
- 5) Методика «Детский вариант личностного теста Р. Кеттелла».

Охарактеризуем использованные методы и методики:

Анализ литературы – метод научного исследования, предполагающий операцию мыслительного или реального расчленения целого на составные части, выполняемый в процессе познания или предметно-практической деятельности человека.

Констатирующий эксперимент – это один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные.

Формирующий эксперимент - это применяемый в психологии возрастной и педагогической метод прослеживания изменений психики ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого.

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи, имеющие определенную шкалу значений.

Диагностическая программа, целью которой является определение и диагностика уровня сформированности способности к самоконтролю включает в себя следующие методики: Методика «Графический диктант» диагностирование внимания, самоконтроля, умения действовать по правилу, методика Ульенковой Н.В, методика «Детский вариант личностного теста Р. Кеттелла».

#### Методика «Графический диктант»

Методика «Графический диктант» - диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу. Методика разработана Д.Б. Элькониным, но ее инструкция и порядок проведения несколько изменены С.Г. Шевченко.

Дети должны перерисовать по образцу на тетрадный лист в клетку графический узор и продолжить его до конца строчки. При выполнении задания оценивается точность копирования образца и правильность последующего воспроизведения узора.

К 1-му уровню успешности относятся дети, полностью справившиеся с заданием и не допустившие ни одной ошибки. Они точно копируют образец и продолжают узор до конца строчки. Эти дети работают внимательно, сосредоточенно, постоянно сверяясь с образцом.

Ко 2-му уровню относятся дошкольники, которые так же успешно выполняют задание, но в их работах присутствуют некоторые неточности, которые дети сами исправляют, сверяя свой результат с образцом.

К 3-му уровню относятся дети, не допускающие ошибок на 1-м этапе выполнения задания (срисовывание образца узора), но 2-й его этап (продолжение узора), требующий развитых навыков самоконтроля, вызывает у этих детей трудности.

К 4-му уровню относятся дети, которые изначально не могут скопировать графический узор с визуального образца.

После проведения этого исследования мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице № 1.

#### Методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки»

В основу методики Н.В.Ульенковой положен принцип моделирования интеллектуальной деятельности, в структуре которой на передний план выведен регулятивный компонент. Дети должны принять задание взрослого, содержащее ряд правил и подчинить ему свою деятельность в отведенном временном интервале. Задание состоит в следующем. На тетрадном листе в одну линейку надо в течение 15 минут писать 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.

Процедура проведения экспериментального занятия с детьми по данной методике.

Педагог организывает детей как на обычном занятии. Перед каждым ребенком кладет тетрадный лист с разлиновкой в одну линейку. Затем он ставит общую цель занятия: «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 минут) инструктирование детей. «Смотрите и запоминайте, как я буду писать на доске», - говорит педагог, подходя к доске, разлинованной так же, как тетрадный лист. «Я пишу на доске, - продолжает он, - палочки и черточки в таком порядке: сначала я пишу одну палочку, потом черточку. Дальше нужно писать две палочки – черточку. Затем три палочки – черточку, а потом все повторить снова. Надо все время считать, чтобы не ошибиться. Это первое правило, которое вам надо соблюдать при письме. (Педагог повторяет это правило еще раз). Второе правило: вы заполнили всю строчку до полей (показывает) – писать на них нельзя, школьник не пишет на полях. 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 переношу на новую строчку, а дальше 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: «Писать будете 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.

#### Методика «Детский вариант личностного теста Р. Кеттелла».

Для того чтобы выявить уровень способности к саморегуляции у детей младшего школьного возраста использовался детский вариант личностного теста Р. Кеттелла. Данная методика является оригинальной и специально разработанной для детей дошкольного и младшего школьного возраста, представляет собой модификацию, адаптацию, применительно к детям известного взрослого варианта 16 – факторного личностного теста Р. Кеттелла. Для исследования способности к саморегуляции мы использовали десятую шкалу «Самоконтроль». Она включает в себя 20 вопросов (10 для мальчиков и 10 для девочек), соответствующих шкале самоконтроля на решение которых дается 10 минут. В методике принято выделять три уровня развития самоконтроля у ребенка: низкий (от 1 до 3 баллов), средний (от 4 до 7 баллов) и высокий (от 8 до 10 баллов). Высокие баллы свидетельствуют о хорошей социальной приспособленности и умении контролировать свое поведение. Низкие баллы по этой же черте личности являются признаком неумения контролировать свое поведение.

#### Критерий Вилкоксона

##### Назначение T - критерия Вилкоксона

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

### Описание T – критерия Вилкоксона.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять T - критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения:

-1, 0 и +1, но тогда критерий T вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом – сдвиг в более редко встречающемся направлении.

### Гипотезы T – критерия Вилкоксона.

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

### Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (при условии, если флажок «Учитывать нулевой сдвиг?» не установлен). Можно обойти это ограничение (установив флажок «Учитывать нулевой сдвиг?»), сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне».

Стимульный материал к методике представлен в приложении №1.

Таким образом, подобранный нами диагностический инструментарий позволит определить особенности, виды и уровень сформированности саморегуляции у младшего школьника.

## **2.2 Характеристика выборки и результатов на констатирующем этапе исследования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

Исследование было проведено на базе образовательного центра «Планета Английского». В эксперименте приняли участие младшие школьники в возрасте 7-8 лет.

В группе 10 учащихся, из них 5 девочек (50%) и 5 мальчиков (50%). Состав группы по возрасту примерно одинаковый, все ребята учатся во втором классе в общеобразовательной школы. Учащиеся занимаются в языковом центре с целью получить более углубленное знание английского языка.

Со слов преподавателя, ребята в группе очень дружные, сплоченные, дисциплинированные, целеустремленные. Основная часть детей учится в этой группе 2й год и только 2 ребят присоединились к этой группе в этом году.

А.А.Миролюбов и Л.В.Садомова считают, что при успешном овладении иностранным языком необходим совершенно иной подход, чем при обучении предметам, которые рассматриваются как «основы наук». Его специфику определяет практическая цель изучения иностранного языка - овладение общением на изучаемом языке. Показателями успешности школьников в

изучении иностранного языка (объектами контроля) являются следующие речевые умения:

- умение понять и извлечь информацию из прочитанного иноязычного текста;
- умение высказаться на иностранном языке и участие в диалоге, т.е. говорение;
- умение понимать на слух иноязычные высказывания;
- умение письменно выразить свои мысли.

Одним из главных качеств, которым должен обладать ребенок при изучении иностранного языка, это способность к саморегуляции. Ребенку, необходимо прилагать много усилий для овладения устной и письменной речи, для этого порой очень важно уметь самостоятельно познавать язык, совершенствовать свои знания, контролировать процесс выполнения заданий.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента нами было проведено исследование формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Результаты исследования диагностики уровня способности к саморегуляции с использованием детского варианта личностного теста Р.Кеттелла

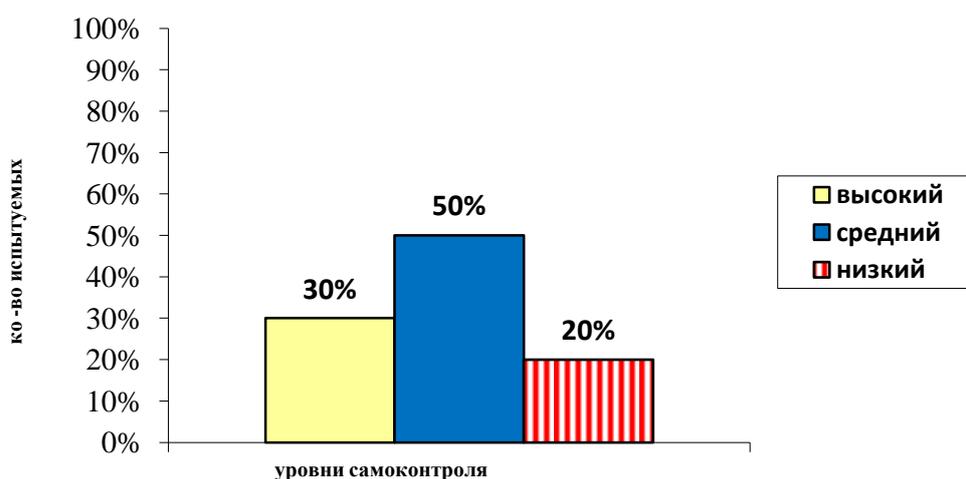


Рисунок 4 Уровни способности к саморегуляции с использованием детского варианта личностного теста Р.Кеттелла (см. приложение 2).

Мы видим, что 5 (50%) ребят, обладают средним уровнем развития самоконтроля они достаточно легко справились с тестом. Эти учащиеся имеют

высокий уровень развития смелости, инициативности, самостоятельности, деловитости, упрямства, но они не могут использовать данные качества при преодолении трудностей. Это приводит к недовольству другими, но в себе они не видят причины неуспеха. Следует отметить, что в их тестах достаточно много помарок, что показывает нам еще о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю.

3 (30%) обладают высоким уровнем развития самоконтроля, это свидетельствует об их хорошей приспособленности и умении контролировать свое поведение. Эти учащиеся имеют высокий уровень развития волевых качеств. Они эмоционально устойчивы при столкновении с трудностями, умеют регулировать свое поведение, инициативны, самостоятельны, настойчивы, активны, отличаются поисковым адекватным поведением. В их работах нет помарок, все задания выполнены чисто и аккуратно.

2 (20%) ребят имеют низкий уровень развития самоконтроля, что говорит об их слабом развитии волевых качеств, нерешительности, не уверенности в своих возможностях, требуют поддержки со стороны товарищей, взрослых. Для них характерна эмоциональная неустойчивость, низкий уровень саморегуляции сказывается на качестве выполнения любого задания. Учащиеся этой группы теряются при столкновении с трудностями и, как правило, имеют низкий уровень развития таких качеств, как самостоятельность, решительность, организованность, настойчивость. Эти учащиеся обладают низким уровнем развития способности к волевым усилиям. Они так же допустили большое количество ошибок при выполнении теста.

Результаты исследования диагностики самоконтроля и умения действовать по правилу «Графический диктант»

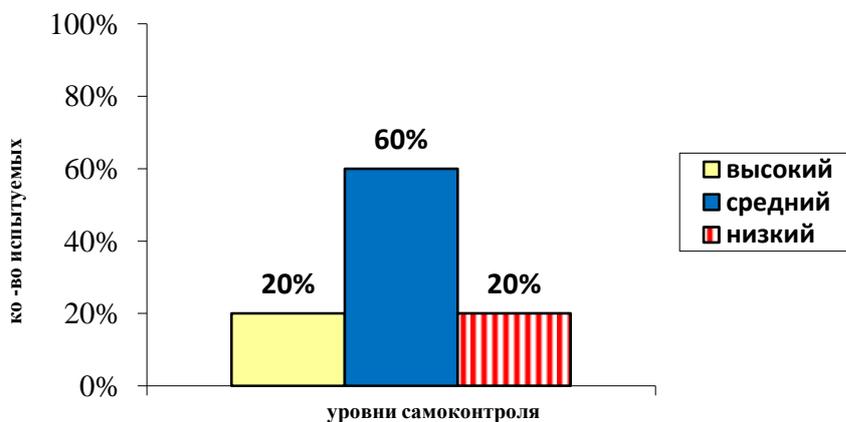


Рисунок 5 Диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу (см. приложение 2).

2 (20%) детей имеют высокий уровень самоконтроля, эти ребята могут хорошо ориентироваться в пространстве. Так же они умеют внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно, самостоятельно действовать.

6(60%) детей обладают средним уровнем самоконтроля, такие дети, часто выслушивают взрослого до конца, стараются самостоятельно выполнить задание, но не всегда у них хватает сил перепроверить себя.

2 (20%) детей обладают низким уровнем самоконтроля. Очень часто таким ребятам не сразу удастся выполнить задание, так как им порой бывает очень сложно настроиться на работу.

Результаты исследования диагностики «Определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Н.В.Ульенковой»

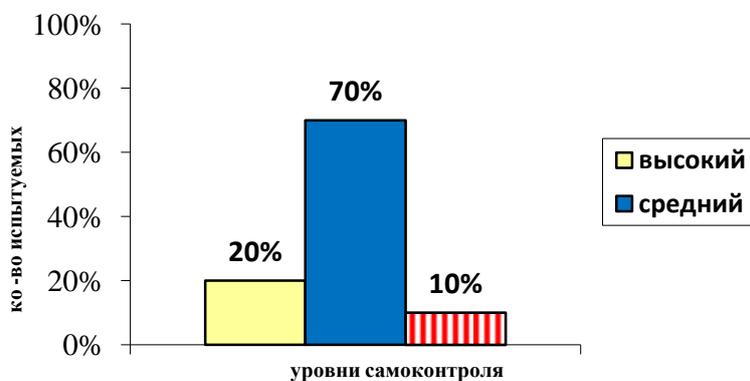


Рисунок 6 Уровни сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Ульенковой Н.В (см. приложение 2).

Исходя из полученных результатов, мы видим, что высоким уровнем саморегуляции обладает всего 2 (20%) человека эти ребята приняли задание полностью, работали сосредоточенно, не отвлекается на протяжении всего занятия; работали в основном точно, если допускали отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечали и самостоятельно устраняли их; не спешили сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяли написанное; в случае необходимости вносили поправки, делали все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой.

7 (70%) детей имеют средний уровень саморегуляции, эти ребята приняли задание полностью, сохранили его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускали немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечали и не устраняли их; также не устраняли ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничивались лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы их не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у них есть.

Всего у 1 (10%) низкий уровень саморегуляции так как, этот ребенок не принял задание преподавателя, содержащее ряд правил и не подчинил ему свою деятельность в отведенном временном интервале.

Произвольная регуляция деятельности является одной из базовых составляющих психического развития, она отвечает за организацию процесса деятельности, ориентировку в задании, составление алгоритма его выполнения, контроль и оценку правильности сделанного. Она напрямую связана с обучаемостью. Высокий уровень произвольной регуляции является одним из важнейших факторов, обеспечивающих успешное усвоение школьной программы. А низкий (недостаточный уровень сформированности регуляторных механизмов деятельности, произвольности функций, начиная от произвольного внимания и памяти до регуляции речевой активности и поведения в целом) негативно отражается на учебном процессе, приводит к множеству проблем в обучении и поведении.

Результаты исследования показывают необходимость коррекционно-развивающих занятий с испытуемыми для повышения уровня сформированности саморегуляции.

Следует использовать упражнения, направленные на повышение уровня самоконтроля в отношении своего эмоционального состояния в ходе общения, совершенствование внимания.

### **Выводы по 2 главе**

Определены этапы психологического исследования, выбраны методы и методики исследования. В главе дана характеристика выборки и проведено опытно-экспериментальное исследование по изучению уровня сформированности саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Исследование состояло из четырех этапов. На каждом этапе решались свои задачи. В исследовании принимали участие младшие школьники в возрасте 7-8 лет.

На первом этапе – подготовительном – была изучена литература, сформулированы задачи, определены объект и предмет исследования; сформулирована рабочая гипотеза и проведена работа по подбору методик для проверки выдвинутой гипотезы исследования.

На втором этапе – исследовательском – происходило изучение уровня сформированности самоконтроля у детей младшего школьного возраста. На этом этапе были использованы методы: анализ литературы, тестирование. Проводились исследования по выбранным методикам.

На третьем этапе – обработка данных исследования – происходило уточнение, анализ фактов, оформление результатов (составление таблиц, построение графиков).

И, наконец, на четвертом этапе – интерпретация данных и формулировка выводов – было установлено правильности или ошибочности гипотезы исследования, были сделаны соответствующие выводы.

Использованы методики: детский вариант личностного теста Р.Кетелла, диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу «Графический диктант» и диагностика «Определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Н.В. Ульенковой».

Проанализировав результаты мы видим необходимость в использование коррекционно-развивающих занятий с испытуемыми для повышения уровня сформированности саморегуляции. Следует применять упражнения, направленные на повышение уровня самоконтроля в отношении своего эмоционального состояния в ходе общения, совершенствование внимания.

Дальнейшие перспективы работы над темой данного исследования, заключаются в разработке и проведении программы по формированию саморегуляции, что является важным аспектом развивающей работы в начальной школе.

## **Глава 3 Психолого-педагогическое формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

### **3.1 Программа психоло-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

В результате исследования мы увидели недостаточно сформированный уровень саморегуляции деятельности у детей младшего школьного возраста. Так как уровень саморегуляции имеет прямое отношение к уровню эмоционально-волевого развития, то для проведения работы по формированию саморегуляции с данными детьми мы использовали модифицированный вариант программы Н.Г. Яковлевой, которая включает в себя курс специальных занятий – игротренинг.

Актуальность программы продиктована необходимостью помочь детям научиться правильно реагировать на стрессовые ситуации, уметь выходить из возникающих конфликтов; помочь правильно выражать свои чувства и понимать, что чувствуют окружающие их люди; формировать навыки эффективного общения; а также повышения уровня сформированности саморегуляции у детей младшего школьного возраста в связи с результатами диагностики на констатирующем этапе эксперимента.

Цель: научить детей осознавать собственные эмоциональные состояния и обучить их способам эмоциональной саморегуляции сформировать оптимальный уровень развития саморегуляции у детей младшего школьного возраста посредством реализации развивающих, заданий, игр с правилами, творческих игр, аутотренингов в условиях дополнительного образования.

В ходе реализации программы решались следующие задачи:

- 1 формирование представления детей об эмоциональных состояниях, умения их различать и понимать;

- 2 развитие умения вербально передавать собственное и чужое эмоциональное состояние через его называние, описание;
- 3 совершенствование у детей умений и навыков практического владения выразительными движениями (мимикой, пантомимой) – средствами человеческого общения;
- 4 обучение учащихся конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций;
- 5 развитие умения слушать других людей;
- 6 обучение приемлемым способам разрядки гнева и агрессивности;
- 7 обучение способам внутреннего самоконтроля и сдерживания;
- 8 снятие негативных импульсов;

При составление программы мы опирались на следующие принципы:

1. Принцип мотивационной готовности предполагает ориентацию педагога на то, что значимо для детей в данный момент. При этом используется уже имеющаяся у учащихся мотивация.

Такая установка требует от педагога постоянной собственной готовности проработать любую интересующую воспитанников тему. Следование этому принципу предполагает быстрое и четкое планирование серии упражнений, занятий по данной теме. Необходимо также умение выделять в материале главное и максимально раскрывать содержание темы, поддерживая мотивацию учащихся [25, С.12].

2. Принцип системности: каждое из предполагаемых занятий направлено на развитие определенного вида мышления, но в целом они образуют систему занятий. Направленных на развитие мышления в общем.

3. Принцип целостности материала. Под целостностью материала программы понимается единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, т. е. органическая взаимосвязь информации, которая предлагается предполагает возможность балансировки хода занятий, что является, основным подходом к проведению занятий в личностно-

ориентированной модели образования и условием эффективности данной программы.

4. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников в обучении реализуется в том, что принимаются во внимание следующие характеристики младшего школьного возраста:

- преимущественная ориентация на процесс общения;
- интенсивное развитие абстрактного мышления, изменение его способов, его социализация.

5. Принцип доверительного общения, заключающийся в создании обстановки доверия, чувства общности.

Практическая направленность заключается в возможности использования данной программы в практике других образовательных организаций.

Организационно-методические требования к проведению занятий: кабинет, наличие столов или парт, стульев, наглядные пособия: «Гномы настроений», «Пиктограммы основных эмоциональных состояний», бланки «Дневник настроений» для каждого учащегося.

Программой предусмотрены следующие техники и способы работы: психогимнастические упражнения, дискуссии, аутотренинг, игры – коммуникации, психологические настольные игры, этюды, творческие игры, игры с правилами.

Форма работы – групповая.

Занятия по программе проводились в течение 1 месяца. Частота встреч – 3 раза в неделю, количество занятий – 10, длительность каждого занятия 40 мин.

Этапы проведения работы с детьми младшего школьного возраста:

1. Ориентировочный этап - даёт возможность познакомиться с детьми, установить контакт с группой и с каждым ребёнком в ней.

2. Коррекционный этап - непосредственно коррекционная работа, в данном случае формирование саморегуляции у детей младшего школьного возраста. Используются специально подобранные игры и упражнения. Просветительская работа с учителями и родителями.

3. Итоговый этап - закрепление, подведение итогов, анализ проведённой работы.

Каждое занятие состоит из 3 частей:

1. Вводная часть - знакомство с детьми, приветствие. Создание благоприятного настроения на дальнейшую работу.

2. Основная часть - проведение игр и упражнений на снижение агрессивного поведения, повышение самооценки.

3. Итоговая часть - подведение итогов занятия, прощание с группой.

Занятие № 1

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель: Цель: Создание возможностей для самовыражения, преодоление барьеров в общении. Совершенствование внимания. Регулирование поведения в коллективе. Снятие психического напряжения.

3. Вводная часть: Упражнение «Улыбнись», «Слон».

4. Содержание работы: знакомство с элементами выразительных движений: мимикой жестом позой, походкой.

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

Занятие № 2

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель: Цель: развитие лучшего понимания себя и других снятие барьеров в общении, развитие внимания, обучение приемам саморасслабления.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Этюды на выразительность жеста («Заколдованный ребенок», «Сколько звуков?», «Вот он какой!»), упражнение мозговой гимнастики («Перекрестные движения»), стимулирование внимания (Игра «Будь доволен»), этюды на тренировку отдельных групп мышц («Сосулька», «Шалтай-Балтай»).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

Занятие № 3

1. Время проведения 40 мин.
2. Цель: Цель: развитие умение правильно выражать свои чувства, правильно оценивать отношение к себе других людей. Развитие внимания. Регулирование поведения. Обучение приемам саморасслабления.
3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».
4. Содержание работы: Этюды на выразительность жеста («Тише!», «Отдай!», «Уходи!»), развитие активного внимания (игра «Слушай хлопок»), тренировка отдельных групп мышц (этюды «Винт», игра «Можешь ли ты делать два дела сразу»)
5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

#### Занятие № 4

1. Время проведения 40 мин.
2. Цель: Преодоление барьеров в общении. Совершенствование внимания. Регулирование поведения. Снятие психического напряжения.
3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».
4. Содержание работы: Этюды на выразительность жеста («До свидания», «Не покажу!», «Я не знаю!»), этюды на преодоление двигательного автоматизма (игры: «Пожалуйста!», «Запрещенное движение»), этюды на расслабление мышц (этюды «Качели», «Петрушка прыгает», игра «Как сказать слово, не произнося ни звука»).
5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

#### Занятие № 5

1. Время проведения 40 мин
2. Цель: Развитие лучшего понимания себя и других, способности к самовыражению. Совершенствование внимания. Пробуждение активности, умения подчиняться определенным правилам, организация, дисциплина, сплоченность играющих, развитие ловкости, быстроты реакции, создание

здорового эмоционального возбуждения, бодрого настроения. Снятие психического напряжения.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Этюды на выразительность жеста («Дети играют с камушками», «Возьми и передай!»), развитие внимания (игры: «Что изменилось?», «Найди отличия», «Найди одинаковые», «Ухо-нос»), подвижные игры («Поссорились два петушка», «Иголка и нитка»), тренировка отдельных групп мышц (этюды: «Кукушонок кланяется», «Спать хочется»).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия

#### Занятие № 6

1. Время проведения 40 мин.

2. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

3. Цель: Развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое. Коррекция эмоциональной сферы. Совершенствование внимания, быстрота реакции. Создание здорового эмоционального возбуждения, бодрого настроения. Снятие психического напряжения.

4. Содержание работы: Этюды на выражение внимания, интереса, сосредоточения (этюды: «Собака принохивается», «Лисичка подслушивает», «Что там происходит?», «Кузнечик»), развитие внимания (игры: «Карлики и великаны», «Замри», «Повторяй за мной»), подвижные игры («Скучно, скучно так сидеть», «Лисонька, где ты?»), психомышечная тренировка (этиюд «Фея сна»).

5. Заключительная часть: подведения итогов занятия.

#### Занятие № 7

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель: развитие выразительной моторики, способности адекватно выражать свое эмоциональное состояние, понимать состояние других людей.

Совершенствование внимания, развитие быстроты реакции. Снятие психического напряжения.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Этюды на выражение внимания, интереса, сосредоточия (этюды: «Любопытный», «Раздумье»), развитие внимания (игры: «Игра с флажками», «Съедобное – несъедобное», «Тут что-то не так»), подвижные игры («Сова», «Белые медведи»), психомышечная тренировка (этиюд «Факиры»).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

#### Занятие № 8

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель. Тренаж эмоционально-волевой психики. Развитие памяти. Снятие психического напряжения.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Этюды на выражение удовольствия и радости («Золотые капельки», «Цветок», «Ласка»), развитие памяти (игра «Запомни свою позу»), психомышечная тренировка (прослушивание спокойной тихой музыки).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

#### Занятие № 9

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель. Развитие и коррекция познавательной сферы психики. Формирование моральных представлений, коррекция поведения и характера. Развитие творческих способностей.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Этюды на отображение отрицательных черт характера (этюды: «Кривляка», «Упрямый мальчик», «Злюка»), развитие

творческих способностей (игры: «Дополни фигуру», «Нарисуй с помощью фигур»).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

Занятие № 10

1. Время проведения 40 мин.

2. Цель. Коррекция эмоционально – личностной сферы психики. Развитие познавательных способностей, творчества. Закрепление приемов саморасслабления.

3. Вводная часть: Упражнения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу».

4. Содержание работы: Коммуникативные игры, упражнение на сплоченность группы («Сороконожки»), развитие познавательной сферы («Чем похожи эти загадки?» «Составь фигуру из счетных палочек», «Чего не хватает в изображении»), аутотренинг (прослушивание спокойной тихой музыки).

5. Заключительная часть: подведение итогов занятия.

Нами была разработана и апробирована программа психолого-педагогического формирования саморегуляции младших школьников, основными методами которой являлись: этюды, игры с правилами, аутотренинги, загадки, коммуникативные игры, упражнение на сплоченность группы, развитие творческих способностей, развитие внимания, развитие памяти, психомышечная тренировка. В основу программы легли методические разработки Яковлевой НГ. В программе мы опирались на следующие принципы: принцип мотивационной готовности, принцип системности, принцип целостности материала, принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, принцип доверительного общения.

### 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста

После реализации психолого-педагогической программы по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста была проведена повторная диагностика уровня развития саморегуляции.

Мы провели повторное тестирование по представленным выше методикам, и сравнили результаты до и после коррекционной работы.

Результаты исследования диагностики уровня способности к саморегуляции с использованием детского варианта личностного теста Р.Кеттелла

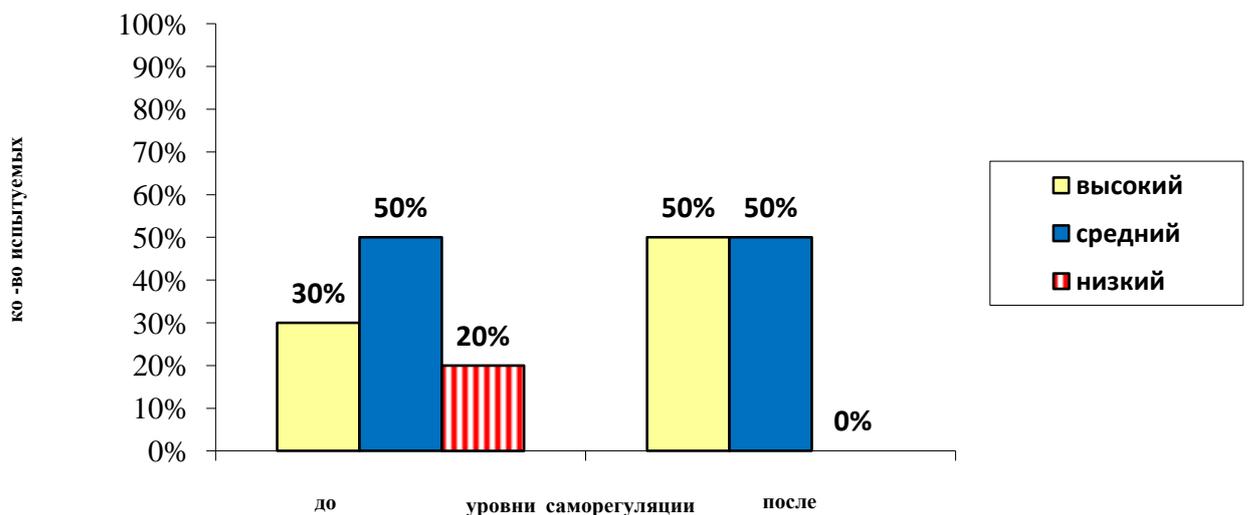


Рисунок 7 Уровни способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кеттелла (см. приложение 4).

Результаты исследования способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кеттелла показали, что количество детей с высоким уровнем к самоуправлению возросло на 20%.

Следует отметить, что после проведенной работы по формированию способности к самоуправлению исчезла группа детей с низким уровнем самоуправления. Ребята, которые до этого эмоционально остро реагировали на

свои неудачи, и оценивали себя как менее способных по сравнению с большинством сверстников, плохо контролировали свои эмоции, испытывали психологические и поведенческие проблемы в приспособлении к новой обстановки. Стали гораздо увереннее в себе, эмоционально устойчивыми, менее тревожными, более сдержанными, решительными, гораздо увереннее в своих возможностях.

#### Результаты исследования диагностики самоконтроля и умения действовать по правилу «Графический диктант»

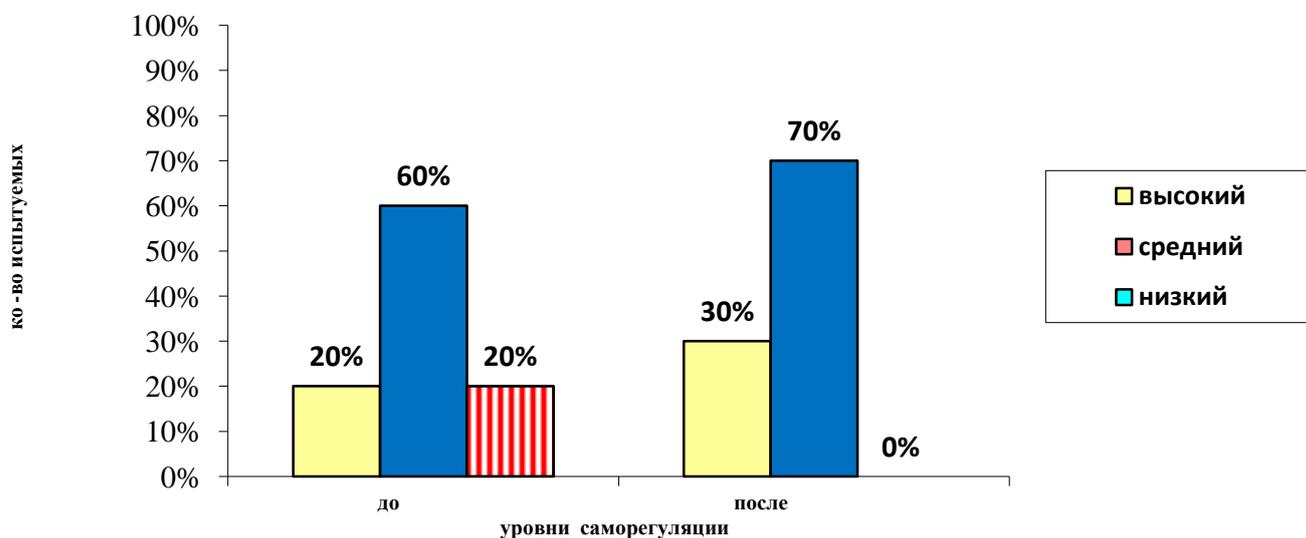


Рисунок 8 Диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу (см. приложение 4).

Полученные результаты позволяют сделать вывод, количество человек имеющих высокий и средний уровень саморегуляции возросло. На графике видно, что количество человек с высоким уровнем самоконтроля возросло от 2 (20%) до 3 (30%), а количество детей со средним уровнем самоконтроля от 6 (60%) возросло до 7 (70%), а так же исчезла группа детей с низким уровнем самоконтроля. Ребята стали гораздо лучше ориентироваться в пространстве,

быстрее настраиваться на работу, более точно выполнять указания взрослого, самостоятельно принимать решения. Научились перепроверять себя.

Результаты исследования диагностики «Определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Ульянковой Н.В»

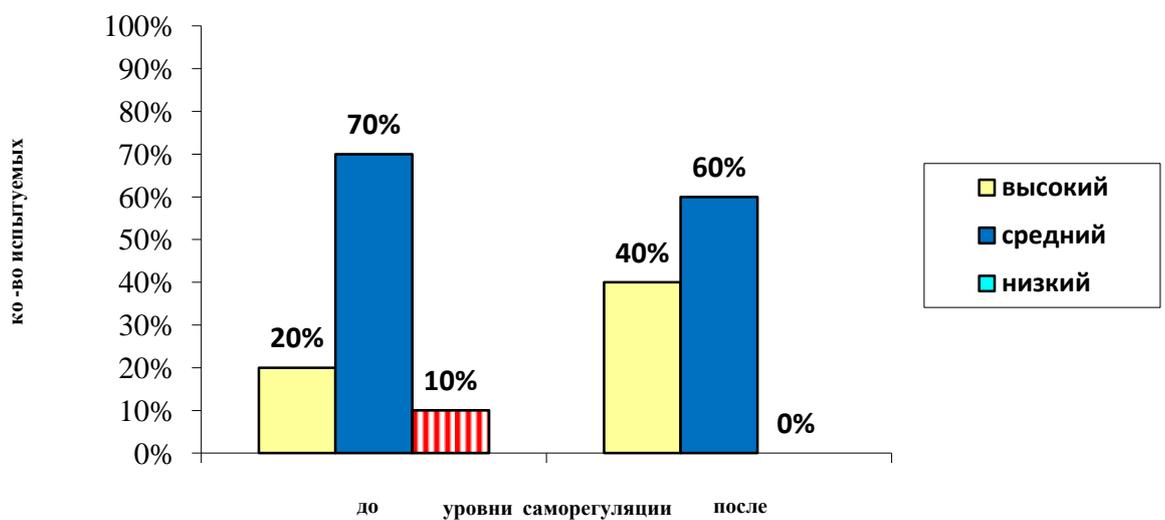


Рисунок 9 Уровни сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Ульянковой Н.В (см. приложение 4).

Следует отметить, что на 20 % увеличилось количество детей с высоким уровнем саморегуляции и 10% со средним уровнем саморегуляции, исчезла группа детей с низким уровнем саморегуляции. У всех ребят прослеживается высокое стремление получить хороший результат. Они очень внимательны, сосредоточены, самостоятельно перепроверяют свою работу.

Для того чтобы установить оказалась ли работа по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста продуктивной нами был использован Т-критерий Вилкоксона. Для подсчета Т-критерия нужно занести результаты в таблицу (см. приложение 3).

При статистической обработке данных получен следующий результат:  $T_{\text{эмп.}} = 8$  при  $p < 0,05$ , следовательно,  $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр.}}$ , полученные показатели попали в зону значимости, т.е. различия значимы.

Определяем по таблице критических значения критерия Т-критерия Вилкоксона р-уровень значимости. Для  $n=10$  эмпирическое значение находится между критическими для  $p = 0,05$  и  $p = 0,01$ . Следовательно,  $p < 0,05$ .

Таким образом, используя таблицу значений критерия Т. Вилкоксона получили, что  $T_{\text{эмп}} = 8$

Анализ результата формирующего эксперимента показал, положительную динамику в сокращение низкого уровня саморегуляции, следовательно, разработанная и апробированная нами «Программа психоло-педагогического формирования саморегуляции младших школьников» дала положительный результат и ее можно считать эффективной.

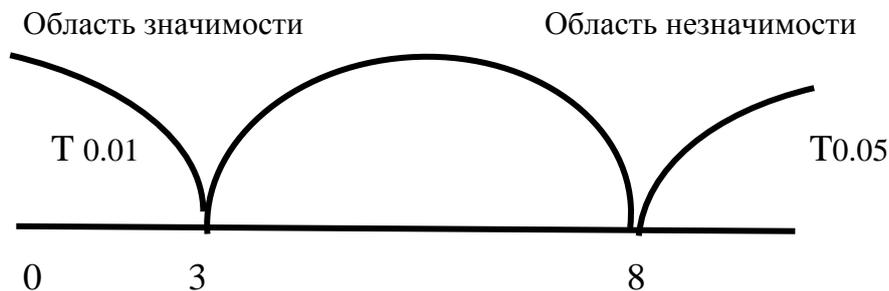


Рисунок 10 Ось значимости эмпирического значения исследуемого признака (см. приложение

4).

### **3.3 Технологическая карта внедрения. Психолого-педагогические рекомендации по развитию саморегуляции у детей младшего школьного возраста**

С целью внедрения результатов опытно-экспериментального исследования в практику психологической службы образовательного учреждения, закрепление результатов реализации программы формирования саморегуляции у детей

младшего школьного возраста были разработаны: технологическая карта (для руководителей психологической службы образовательного учреждения), рекомендации для воспитателей и родителей.

Процесс внедрения состоит из 7 этапов (Приложение 5):

1-й этап «Предварительное освоение предмета внедрения психолого-педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста».

2-й этап «Целеполагание внедрение программы по теме психолого-педагогическое формирование саморегуляции младших школьников».

3-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

4-й этап «Изучение предмета внедрения»

5-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

6-й этап «Совершенствование работы по внедрению проблемы исследования»

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения».

На основании проведенного теоретического анализа по проблеме исследования особенностей формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста как психолого-педагогической проблемы нами были разработаны рекомендации учителям, педагогам-психологам и родителям.

Используемый нами подход к оценке трудностей обучения позволил экспериментальным путем раскрыть один из основных психологических механизмов, приводящих к неуспешности учения. Именно в связи с этим по отношению к младшему школьнику возникает специальная задача формирования саморегуляции. Эта задача заключается в том, чтобы на протяжении первых лет обучения ребенка в школе научить его сознательно управлять своим поведением и сформировать у него требуемые для этого качества личности.

Рекомендации родителям.

Навыки саморегуляции развиваются постепенно, поэтому важно, чтобы ожидания родителей соответствовали возрасту ребенка.

По мере развития большинство детей начинают применять навыки саморегуляции без напоминания или помощи. Они развивают собственные стратегии, которые помогают справляться с поступающей информацией, выбирать соответствующую реакцию и поддерживать уровень активации/возбуждения, который помогает им участвовать в обучении.

Помочь детям развить навыки саморегуляции не менее важно, чем научить их читать, считать или ездить на велосипеде. При развитии навыков саморегуляции важными являются три стратегии: личный пример, использование подсказок и постепенное уменьшение помощи взрослого.

Необходимо поощрять усидчивость, когда ребенок ее проявляет, беседовать о необходимости контроля над собой. Воспринимая внимательность, умение контролировать себя и целенаправленно заниматься какой-то деятельностью как признаки взрослости, ребенок начинает стремиться к развитию этих умений. Появляющиеся элементы произвольности и самоконтроля будут сразу же закрепляться в поведении детей, как желательные, если родители будут отмечать их.

Стоит отметить, что воля и самоконтроль будут развиваться с трудом, если в семье принят авторитарный стиль воспитания. Ведь если каждый шаг контролируют родители, постоянно указывая, что делать, и принимая решения за ребенка, то в развитии этих психических механизмов просто не возникает необходимости.

Полезной для развития саморегуляции будет и традиция совместного подведения итогов дня или какого-то большого дела. «Что ты собирался построить? А что получилось? Почему получилось не совсем так, как ты хотел? Что попробуем изменить в следующий раз?» — эти и подобные вопросы можно обсудить, например, по окончании какой-то большой игры с построением замков из кубиков или конструктора.

Аналогично можно пообсуждать планы и цели перед началом игры или занятия. «Что ты собираешься слепить? Какие инструменты тебе понадобятся? Сколько времени это займет?» и так далее. Таким образом, ребенок учится

управлять собой, осознавать, что, зачем и каким образом делает. Это основа для формирования устойчивой саморегуляции.

#### Рекомендации для учителей

Развитие саморегуляции у учащегося находится в большой зависимости от профессионализма педагога, который должен предвидеть ход учебного процесса, степень новизны для ученика излагаемого материала, его интересность и значимость. Поэтому в его арсенале должны быть средства, помогающие сохранению усваиваемого материала, его дублированию в слуховой, зрительной, двигательной и других формах, а также способы сосредоточения и направления внимания учащихся на необходимое содержание, создания ассоциаций, использования схем и наглядных пособий. Не менее значимо для развития саморегуляции у учащихся владение учителем глубокими психологическими знаниями, касающимися особенностей их восприятия, памяти, мышления, воображения и личности в целом.

Демонстрируя соответствующее поведение, учителя показывают детям, как выполнять задание и использовать навыки саморегуляции, необходимые для выполнения такого задания

Когда учителя используют указания, жесты и прикосновения, они дают детям важные подсказки, как и когда нужно регулировать эмоции, внимание и поведение. Учителя могут помочь детям регулировать внимание, указывая на важные детали на картинке, слова или комментируя их поведение. Они могут слегка касаться спины ребенка, чтобы подсказать ему, что нужно расслабиться (однако стоит иметь в виду, что некоторые дети напрягаются от прикосновения). Иногда детям нужны подсказки, помимо личного примера.

Обучение маленьких детей саморегуляции в первую очередь требует сильно развитых навыков саморегуляции у обучающего. Дети учатся регулировать мысли, чувства, поведение и эмоции, наблюдая за саморегуляцией взрослого и реагируя на нее.

Учителя младших школьников играют важную роль в помощи развития основных навыков саморегуляции. К счастью, каждодневные ситуации у детей

предоставляют море возможностей для развития таких навыков. Учителя могут воспользоваться такими возможностями:

- Определяя зону ближайшего развития саморегуляции у детей и планируя способы демонстрации личного примера, а также продумывая намеки и подсказки, которые нужны детям, чтобы продолжить освоение нужных навыков;
- Наблюдая за такими возможностями в ходе обычного взаимодействия в классе, чтобы поддержать развитие навыков саморегуляции;
- Сокращая количество подсказок, по мере того, как они демонстрируют новые навыки;
- Наблюдая за деятельностью детей, чтобы обеспечить их успешность. Когда воспитатели намеренно обучают детей навыкам саморегуляции в ходе обычной деятельности в классе, они помогают детям стать активными учениками, закладывая фундамент будущего успеха в школе и жизни.

Одним из существенных отличий в познавательной деятельности "успешных" и "неуспешных" учеников является различие в умении осуществлять самоконтроль и саморегуляцию своих действий. "Неуспешные" школьники даже при знании и понимании правила, по которому нужно действовать, затрудняются в самостоятельном выполнении задания, где требуется в определенной последовательности выполнить ряд умственных операций, и им необходима постоянная помощь взрослого. Развитие способности к самоконтролю и саморегуляции начинается уже в дошкольном возрасте и происходит естественнее и эффективнее всего в процессе разнообразных "игр с правилами".

При организации осознанной регуляции познавательного процесса на уроке рекомендуется:

- Формировать умение самостоятельно работать с учебником, наглядным материалом, контролировать процесс результативности деятельности;

- Использовать стимулирующую помощь на разных этапах выполнения задания;
- Сохранять занимательность заданий с целью стимулирования познавательной активности учебного процесса;
- Стимулировать осознание успешности процесса выполнения задания и причин не успешности.

Формировать у школьников интерес к получаемым знаниям, привитие им любви к интеллектуальному напряжению и преодолению интеллектуальных трудностей.

Воспитывать такие качества личности, которые составляют необходимые условия для саморегуляции - прилежание, ответственность, самостоятельность.

Также очень важным является проведение специальных занятий с детьми по формированию саморегуляции. Ученики младших классов с большим интересом и старанием относятся к таким занятиям. Это объясняется, по-видимому, тем, что дети с первого школьного дня сталкиваются с требованиями быть внимательнее, организованнее и хотят выполнить эти требования, но в большинстве своем не обладают необходимыми умениями и плохо представляют себе как это сделать.

### **Выводы по 3 главе**

Процесс формирования саморегуляции довольно длительный и сложный. Далеко не сразу маленький школьник научается управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних психических процессов. В результате исследования мы увидели недостаточно сформированный уровень саморегуляции деятельности у детей младшего школьного возраста.

Теоретическое и эмпирическое изучение проблемы привело к необходимости разработки и апробации психолого-педагогической программы психоло-педагогического формирования саморегуляции младших школьников.

Нами была разработана и апробирована программа психоло-педагогического формирования саморегуляции младших школьников,

основными методами которой являлись: этюды, игры с правилами, аутотренинги, загадки, коммуникативные игры, упражнение на сплоченность группы, развитие творческих способностей, развитие внимания, развитие памяти, психомышечная тренировка. В основу программы легли методические разработки Яковлевой НГ. В программе мы опирались на следующие принципы: принцип мотивационной готовности, принцип системности, принцип целостности материала, принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, принцип доверительного общения.

Анализ результата формирующего эксперимента показал, прослеживается положительная динамика в сокращение низкого уровня саморегуляции, следовательно, разработанная и апробированная нами «Программа психолого-педагогического формирования саморегуляции младших школьников» дала положительный результат и ее можно считать эффективной.

## Заключение

Целью нашей квалификационной работы стало изучение процесса психолого – педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Анализ различных подходов убеждает в целесообразности понимать процесс саморегуляции, как изменения, совершаемые в рамках имеющихся правил, норм, стереотипов. Функция саморегуляции иная – закрепить то, что приобретено в процессе самоуправления. Таким образом, самоуправление и саморегуляция - не два разных процесса, а две стороны активности личности, диалектическое единство изменчивого и устойчивого в непрерывном развитии субъективного мира человека [51, с.14].

В нашей работе мы придерживаемся понимания саморегуляции, как сознательного воздействия человека на присущие ему психические явления (процессы, состояния, свойства), выполняемую им деятельность, собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения.

Возраст в 6-8 лет - это переломный этап в становлении произвольной организации деятельности. В этот период завершается второй скачок в развитии лобных долей коры мозга, изменяются характеристики электрической активности мозга, что связано с повышением роли лобных отделов коры, принимающих непосредственное участие в программировании и контроле произвольных форм деятельности [33, с. 67].

Эти данные согласуются с результатами исследований физиолога Н.И. Красногорского, показывающими, что, начиная с 7 лет, регулирующий тормозной контроль коры головного мозга под инстинктивными и эмоциональными реакциями начинает приобретать все большую силу [7, с.139].

Таким образом, в принципе, дети 6-7 лет уже в состоянии сознательно регулировать свои действия. Это подтверждается данными нейропсихологии и нейрофизиологии о созревании и функционировании структур головного мозга.

Однако процесс формирования произвольности довольно длительный и сложный. Далеко не сразу маленький школьник научается управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних психических процессов [18, с.254].

Изучив особенности формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста мы подобрали методики для исследования саморегуляции у младших школьников, определили этапы исследования, дали характеристику выборки и провели опытно-экспериментальное исследование формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста и проанализированы результаты исследования.

Эксперимент состоял из четырех этапов, на каждом из которых решались свои задачи. В эксперименте принимали участие учащиеся образовательного центра «Планета Английского» в возрасте 7-8 лет. Выборку составили 10 человек.

На первом этапе – подготовительном – была изучена литература, сформулированы задачи, определены объекты и предмет исследований; сформулирована рабочая гипотеза и проведена работа по подбору методик для проверки выдвинутой гипотезы исследования.

На втором этапе – исследовательском – происходило изучение агрессивности подростков. На этом этапе были использованы методы: анализ литературы, анкетирование, тестирование. Проводились исследования по выбранным методикам.

На третьем этапе – обработка данных исследования – происходило уточнение, анализ фактов и оформление результатов исследования.

На четвертом этапе – интерпретация данных и формулировка выводов – было установление правильности или ошибочности гипотезы исследования, были сделаны соответствующие выводы.

Использованы методики: Методика «Графический диктант», методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки» и методика «Детский вариант личностного теста Р. Кеттелла».

На основе подобранных методик и результатов констатирующего эксперимента, мы разработали программу формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста, провели анализ результатов, разработали рекомендации по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Для установления правильности или ошибочности гипотезы был применен метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона, который показал, положительную динамику в сокращение низкого уровня саморегуляции, следовательно, разработанная и апробированная нами «Программа психолого-педагогического формирования саморегуляции младших школьников» дала положительный результат и ее можно считать эффективной.

Таким образом, поставленная цель «изучить процесс психолого – педагогического формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста» достигнута, задачи исследования выполнены, выдвинутая нами гипотеза: «саморегуляция младших школьников изменится в результате реализации модели психолого – педагогического формирования» в ходе исследования была доказана.

**Список используемой литературы**

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 2009. – 280 с.
2. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2008. – 416 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: ИПРО, 2008. – 336 с.
4. Бодалев А.А. Психология о личности: монография [Электронный ресурс] / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. <http://www.gumer.info>
5. Бойко Е.И. Механизмы умственной деятельности / Е.И. Бойко. – М.: Российская академия образования, 2009. – 688 с.
6. Божович Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. Психологический анализ значения отметки как мотива учебной деятельности школьников// Психология в вузе. – 2008. № 5. С.121-150.
7. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А.Б. Воронцов. – М.: Изд-во Рассказов А. И., 2009. – 303 с. – С. 124-129.
8. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические основы: учебное пособие для вузов / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М.: Константа: Академ. Проект, 2009. – 255с.
9. Гагай В.В. Психологические основы развития и формирования творческого мышления младшего школьника / В.В. Гагай. – Сургут: Изд-во Рио СурГПИ, 2010. – 201 с.
10. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования // Психологическая наука и образование. – 2007. № 2. С. 5-17
11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Директ медиа Пабблишинг, 2008 г. – 613с. – С. 288
12. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008 – 544 с.

13. Дубровина И.В. Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений - М., Издательский центр «Академия», 2008. - 464 с.
14. Долгова В.И. Регламент аттестационных материалов / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская
15. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитонец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография / В.И. Долгова. – М.: КДУ, 2009. – 228 с.: ил., табд.
17. Захарова А. В. Формирование самооценки в учебной деятельности. — В сб.: Психологические проблемы учебной деятельности. — М., 1999. – 357 с.
18. Зимняя И.А. Педагогическая психология – М., 2004. – 384 с.
19. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции – М., 2006. – 208с.
20. Игнатъев Е.И, Лукин И.С, Громов М.Д. Психология – М., 1965. – 255 с.
21. Ильин Е.П. Психология воли – СПб, 2002. – 368 с. – С 42 – 45.
22. Калинин В.К. На пути построения теории воли // Психологический журнал. – 1989. - №2. С. 12-15
23. Кречмер Э. Строение тела и характер — М., 1995. – 578 с. – С. 238-349.
24. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников – М., 1980. – 352с.
25. Ларин А.П. Об упрямстве детей – М., 1998. – 119 с.
26. Левитов Н.Д. Вопросы психологии характера. – М., 2009. – 296 с.
27. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология – М., 2004. – 345 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность – М., 1999. – 237 с.
29. Лингард Й. Процесс и структура человеческого учения – М., 1990. – 686 с.
30. Лихачев Б.Т. Педагогика – М., 2010. – 648 с.
31. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии – М., 1984. – 723с.
32. Ляудис В.Я. Формирование учебной деятельности – М., 2004. – 240 с.

33. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии – М., 2006. – 320 с.
34. Макаренко А.С. О воспитании – М., 1990. – 416 с.
35. Мор Г.Я. Формирование навыков самоконтроля и взаимоконтроля у учащихся // Начальная школа. – 2000. – №10. С. 10-11
36. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество /Учебник для студ. вузов. - 6-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 456 с.
37. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – Т. 2 – М, 2005. – 512 с.
38. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – Т. 3. – М., 2005. – 640 с.
39. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека– Л., 2003. – 192 с.
40. Обухова Л. Ф Детская (возрастная) психология. - М., 1996. – 374 с.
41. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности – М., 1991. – 287 с.
42. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активности личности – М., 1987. – 303 с. – С.78-81.
43. Платонов, К.К. Краткие словарь системы психологических понятий – М., 1984. – 420 с.
44. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. Пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с. 15 с.
45. Понаморев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие – М., 1967. – 264 с.
46. Психология. Словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М., 1989. – 448 с.
47. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности – Томск, 1993.- 288 с. – С 35 -38.
48. Рогов Е.И. Общая психология– М., 2010. – 560 с.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб, 2000. – 712 с.
50. Рувинский, Л.И. Самовоспитание чувств, интеллекта, воли – М., 1993. – 158 с.
51. Симонов П.В. О филогенетических предпосылках воли // Вопросы психологии. – 1971. – №24. С. 4-7

52. Славина Л.С. Трудные дети / под редакцией В. Э. Чудновского. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. — 448 с.
53. Степанова М. Замкнутый круг мотивации // Школьный психолог. — 2000. - №9. — С. 14-15
54. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. — Т. 2 — М., 1999. — 392 с.
55. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у школьников — М., 1999. — 96 с.
56. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста: учебник / Г.А. Урунтаева. — 2 изд., стер. — М.: Академия, 2012 — 272 с.
57. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. Пособие. — 4-е изд., перераб. И доп. — М.: Гардарики, 2003. — 519 с.
58. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2т. — Т.2 — М., 2003. 860 с.
59. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения — СПб., 2001. — 240 с.
60. Хомская Е.Д. Нейропсихология — М., 2005. 496 с.
61. Цукерман Г.А. Оценка без отметки — М., 1999. — 194 с.
62. Чхартишвили Ш.Н. Место потребности и воли в психологии личности // Вопросы психологии. — 1996. — № 2. С. 5-8
63. Шаповаленко И.В. Возрастная психология — М., 2005 - 349 с. — С. 267-272.
64. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе — М., 1999. — 576 с.
65. <http://1871.1class.ru/discipl/> Дисциплина.
66. [http// ipp.ru](http://ipp.ru)
67. [http//Koob.ru](http://Koob.ru)
68. [http/MirKnig.com](http://MirKnig.com)

По методика исследования опубликованы научные статьи:

69. Иванова Л. В., Слав М. Г. Формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 44. — С. 157–166. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/56990.htm>.

- 70.Иванова Л. В., Слав М. Г. Психолого-педагогическое формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56085.htm>.

### Методики диагностики.

#### Методика «Графический диктант» С.Г. Шевченко.

Методика «Графический диктант» - диагностика самоконтроля и умения действовать по правилу. Методика разработана Д.Б. Элькониным, но ее инструкция и порядок проведения несколько изменены С.Г. Шевченко.

Цель: определение уровня развития у старших дошкольников предпосылок учебной деятельности.

Диагностические возможности методики.

- Выявляет умение действовать по правилу, самостоятельно действовать по указанию взрослого, ориентироваться на систему условий задачи.
- Выявляет произвольность действий и сформированность эмоционально-волевой сферы.
- Выявляет пространственную ориентировку и развитие мелких движений.

Условия проведения. Методика проводится фронтально. Каждому ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем четырьмя точками. В правом верхнем углу записываются фамилия и имя ребенка, дата проведения обследования, в случае необходимости - дополнительные данные. После того как всем детям розданы листы, проверяющий дает предварительные объяснения.

Инструкция. Сейчас мы с вами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня. А я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону нужно проводить линию. Проводите только те линии, которые я скажу. Когда проведете - ждите пока я не скажу, как проводить следующую. Следующую линию надо начинать там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. Все помнят, где правая рука? Вытяните правую руку в сторону. Видите, она указывает на дверь (называется какой-либо реальный ориентир, имеющийся в помещении). Когда я скажу, что нужно провести линию направо, вы ее проводите вот так - к двери (на доске, заранее расчерченной на клетки проводится линия слева направо длиной в одну клетку). Эта я провела линию на одну клетку

направо. А теперь я, не отрывая руки, провожу линию на две клетки вверх (на доске рисуется соответствующая линия). Теперь вытяните левую руку. Видите, она указывает на окно (снова называется реальный имеющийся в помещении ориентир). Вот я, не отрывая руки, провожу линию на три клеточки налево - к окну (на доске проводится соответствующая линия). Все поняли, как надо рисовать?

После того как даны все объяснения, переходят к рисованию тренировочного узора.

Экспериментатор. Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клеточка вниз. Не отрывайте карандаша от бумаги. Теперь одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка на-право. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжайте рисовать такой же узор сами.

При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы дети успевали кончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора дается полторы-две минуты. Детям нужно объяснить, что узор не обязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее - самостоятельно) ассистент ходит по рядам и исправляет допущенные детьми ошибки, помогая им точно выполнить инструкцию. При рисовании следующих узоров такой контроль снимается и ассистент следит только за тем, чтобы дети не переворачивали свои листочки и начинали новый узор с нужной точки. В случае необходимости он ободряет робких детей, однако никаких конкретных указаний не дает.

Экспериментатор. Теперь поставь карандаш на следующую точку. Приготовились! Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна Клетка вверх. Одна Клетка направо. А теперь сами продолжайте рисовать узор.

Предоставляет детям 1,5-2 минуты на самостоятельное продолжение узора.



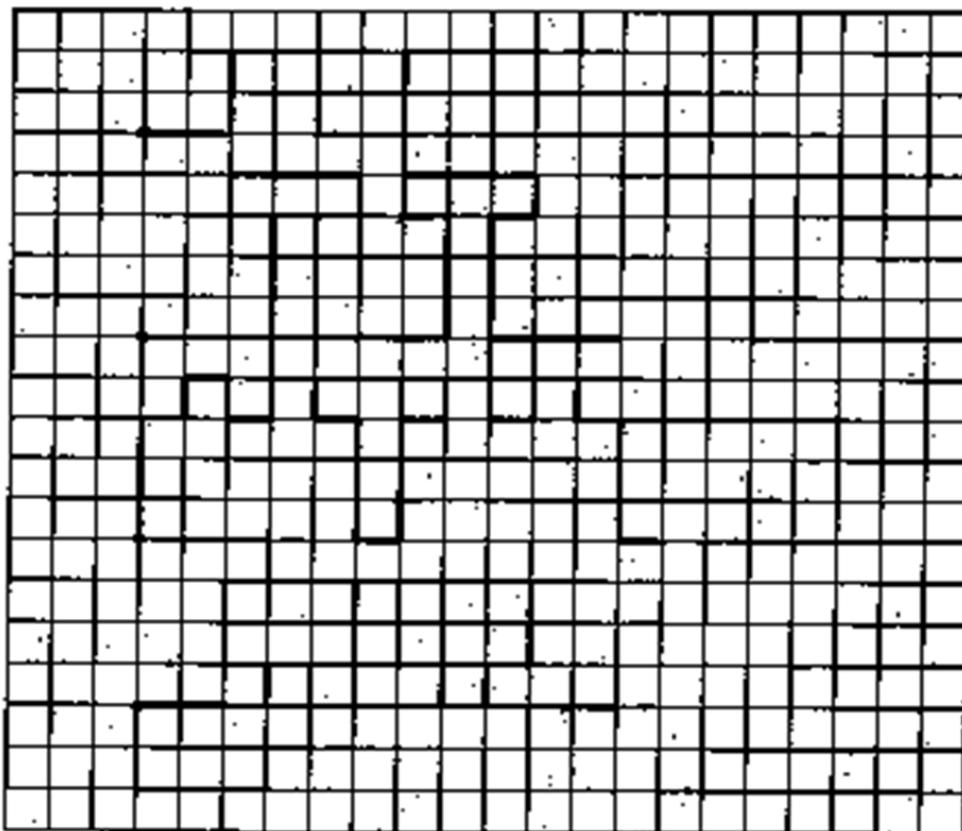


Рисунок 2

#### Оценка результатов.

Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих узоров оценивается порознь выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале:

- точное воспроизведение узора (неровность линии, «дрожащая линия», «грязь» и т. п. не учитываются) - 4 балла;
- воспроизведение, содержащее ошибки в одной линии - 3 балла;
- воспроизведение с несколькими ошибками - 2 балла;
- воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором - 1 балл;
- отсутствие сходства даже в отдельных элементах - 0 баллов.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале. Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трех составляющих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с

минимальной. Полученная оценка может колебаться от 0 до 8 баллов. Аналогично из 3 оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем итоговые оценки суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от 0 до 16 баллов.

Итоговые уровни: 0-5 баллов - низкий уровень;

6-10 баллов - средний уровень; 11-16 баллов - высокий уровень.

К 1-му уровню успешности относятся дети, полностью справившиеся с заданием и не допустившие ни одной ошибки. Они точно копируют образец и продолжают узор до конца строчки. Эти дети работают внимательно, сосредоточенно, постоянно сверяясь с образцом.

Ко 2-му уровню относятся дошкольники, которые так же успешно выполняют задание, но в их работах присутствуют некоторые неточности, которые дети сами исправляют, сверяя свой результат с образцом.

К 3-му уровню относятся дети, не допускающие ошибок на 1-м этапе выполнения задания (срисовывание образца узора), но 2-й его этап (продолжение узора), требующий развитых навыков самоконтроля, вызывает у этих детей трудности.

К 4-му уровню относятся дети, которые изначально не могут скопировать графический узор с визуального образца.

#### Методика «Детский вариант личностного теста Р.Кеттелла»

##### Детский вариант личностного теста Р.Кеттелла

Цель методики: Интеллектуальный тест Р. Кеттелла является наиболее адекватным инструментом для прогноза успешности профессионального переобучения, выбора уровня образования; оценки интеллектуального развития и выявления причин неуспеваемости.

Задача: с его помощью можно оценить развитость следующих личностных качеств, составляющих 16 факторов: фактор А — общительность — замкнутость, фактор В — интеллект, фактор С — эмоциональная устойчивость — эмоциональная неустойчивость, фактор Е — доминантность — подчиненность, фактор F — экспрессивность — сдержанность, фактор G —

высокая нормативность поведения – подверженность чувствам, фактор Н — смелость – робость, фактор J — чувственность – жестокость, фактор L — подозрительность – доверчивость, фактор M — развитое воображение – практичность, фактор N — дипломатичность – прямолинейность, фактор O — тревожность – уверенность в себе, фактор Q1 — радикализм – консерватизм, фактор Q2 — нонконформизм – конформизм, фактор Q3 — высокий самоконтроль – низкий самоконтроль, фактор Q4 — напряженность – расслабленность

Данная методика представляет собой модификацию, адаптацию применительно к детям дошкольного и младшего школьного возраста взрослого варианта 16-факторного личностного теста Р. Кеттелла.

#### Описание теста

Тест включает в себя 12 шкал, соответствующих основным чертам личности ребенка. Каждая черта (фактор) может быть как положительной, так и отрицательной, например: «интеллектуальная развитость – интеллектуальная неразвитость», причем полная шкала оценки от минимального до максимального пункта составляет 10 баллов со средним значением 5,5 балла.

Ниже приводится описание 11 личностных черт. В методике принято выделять три уровня развития разных черт: низкий (от 1 до 3 баллов), средний (от 4 до 7 баллов) и высокий (от 8 до 10 баллов). При описаниях разных личностных черт выделяются и представляются только два крайних полюса их развития: высокий и низкий. Указываются соответствующие им количественные оценки по принятой шкале, и дается краткое качественное описание. Название большинства черт личности односложны в том смысле, что в них, как правило, не называется противоположный полюс шкалы, соответственно положительный или отрицательный. Он подразумевается, а там, где это необходимо, представляется в отдельной, собственной формулировке. Так, например, первая из черт личности названа «экстраверсия». Предполагается, что противоположная ей черта, также оцениваемая при помощи этой же шкалы, - интроверсия, и она имеет место тогда, когда экстраверсия у ребенка относительно слабо развита.

### Черта 1. Экстраверсия

Высокие баллы по соответствующей шкале – 8-10 баллов – характеризует ребенка как открытого, доброжелательного, общительного, участливого, внимательного к людям.

Низкие баллы по этой же шкале представляют его, как замкнутого, недоверчивого, обособленного, равнодушного к окружающим – от 1 до 3 баллов.

Ребенок с высокой оценкой по данной шкале характеризуется как эмоциональный, с доминированием положительных эмоций, веселый и общительный.

Ребенок с низкой оценкой той же самой черты личности представляется недоверчивым, обидчивым, неспособный скрывать свои отрицательные эмоции, строить взаимоотношения с окружающими людьми на положительной основе. В его поведение часто наблюдается эгоцентризм, упрямство.

### Черта II. Уверенность в себе

Ребенок с высокими баллами по данной шкале (8-10 баллов) характеризуется как уверенный в себе, с низкой тревожностью.

Ребенок с низкими баллами по данной шкале – от 1 до 3 – характеризуется как неуверенный в себе, легко ранимый.

Низкие значения данной черты личности обычно отмечаются у детей, которые эмоционально остро реагируют на свои неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению с большинством сверстников, плохо контролируют свои эмоции, испытывают психологические и поведенческие трудности в приспособлении к новой обстановке, условиям жизни. Высокие значения по данной шкале, напротив, отмечаются у хорошо социально адаптированных детей.

### Черта III. Эмоциональная возбудимость

Дети с высокой оценкой по данной шкале – 8-10 баллов – характеризуются как нетерпеливые, легко возбудимые, реактивные.

Дети, имеющие сравнительно низкие оценки – от 1 до 3 баллов, представляются сдержанными, невозбудимыми и флегматичными, чаще всего спокойными.

Дети с повышенной возбудимостью характерны неустойчивость внимания, повышенная двигательная активность. Низкая оценка по данному качеству личности рассматривается как признак эмоциональной уравновешенности, сдержанности.

#### Черта IV. Независимость

Ребенок с высокими значениями по данной шкале – 8-10 баллов – является независимым, настойчивым, стремящимся доминировать над окружающими людьми, ни в чем не уступать им.

Ребенок, имеющий низкие показатели – 1-3 балла, напротив, проявляет склонность к риску, беспечность.

#### Черта V. Благоразумие

Высокие показатели по данной шкале (8-10 баллов) говорят о благоразумии, рассудительности ребенка, его серьезности и осторожности.

Низкие показатели, напротив, свидетельствуют о склонности к риску, беспечности (1-3 балла).

Дети, имеющие низкую оценку по этой черте личности, отличаются авантюризмом, безответственностью, переоценкой своих возможностей и чрезмерным, неоправданным оптимизмом. Дети, обладающие высокой оценкой, ведут себя разумно, взвешено, стараются не рисковать там, где можно избежать риска и действовать наверняка.

#### Черта VI. Добросовестность

Высокие значения по данной шкале — 8-10 баллов — свидетельствуют о добросовестности, исполнительности, ответственности ребенка.

Низкие показатели по этой же шкале – 1-3 балла — являются признаком недобросовестности, безответственности.

Эта черта личности отражает то, как ребенок воспринимает и выполняет принятые и одобренные большинством людей правила и нормы поведения.

Низкие оценки обычно имеют дети, пренебрегающие своими обязанностями, не заслуживающие доверия, часто конфликтующие с родителями и учителями. На положительном полюсе по степени развитости данной личностной черты концентрируются дети с высокоразвитым чувством ответственности, добросовестные, целеустремленные, аккуратные.

#### Черта VII. Смелость

Высокие значения — 8-10 баллов — имеют смелые, решительные дети. Низкие значения — 1-3 балла — имеют дети робкие и застенчивые, нерешительные в своих действиях и поступках.

#### Черта VIII. Практичность

Высокие баллы по данной шкале — 8-10 баллов — свидетельствуют о непрактичности, мечтательности, непрактичности ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале — 1-3 балла, напротив, являются признаком реалистичности, практичности, умения полагаться на себя. Такой ребенок часто ведет себя как самостоятельный и независимый, в то время как ребенок, имеющий высокие баллы, выступает как слишком сентиментальный, доверчивый, нуждающийся в поддержке, подверженный влияниям среды.

#### Черта IX. Оптимизм

Ребенок, имеющий высокую оценку — 8-10 баллов, по данной шкале легко выводится из состояния душевного равновесия, часто имеет пониженное настроение.

Ребенок с низкой оценкой — 1-3 балла — обычно спокоен и редко расстраивается.

#### Черта X. Самоконтроль

Высокие баллы (8-10) по данной шкале свидетельствуют о хорошей социальной приспособленности и умении контролировать свое поведение.

Низкие баллы (1-3) по этой же черте личности являются признаком неумения контролировать свое поведение.

#### Черта XI. Невозмутимость

Ребенок с высокими значениями (8-10 баллов) по данной шкале отличается повышенной нервной напряженностью.

Ребенок с низкой оценкой (1-3 балла), как правило, спокоен и невозмутим.

Вопросник по детскому варианту теста Кеттела содержит 110 суждений, которые касаются различных сторон жизни ребенка и его взаимодействия с другими людьми. В них имеются прямые и косвенные вопросы, относящиеся к самой личности испытуемого, включая его Крайние оценки — 1 и 10 баллов — на практике встречаются редко и представляют собой экстремальные, чрезмерно акцентуированные черты личности.

Психодиагностику по данной методике можно проводить как индивидуальным, так и групповым способом. Для проведения групповой психодиагностики детям, каждому в отдельности, раздаются приводимые далее в тексте списки суждений, для мальчиков — одни, для девочек — другие, а также специальные бланки для ответов на эти суждения (см. табл. 9 А, Б).

Перед началом обследования испытуемые получают следующую инструкцию:

Инструкция: «Дорогие ребята! Мы с помощью данной методики проводим изучение вашего характера и для этого предлагаем вам ответить на ряд вопросов. Они имеются перед вами. На эти вопросы не существует «правильных» или «неправильных» ответов, все они с точки зрения ценности одинаковые. Каждый из вас должен будет выбрать для себя наиболее подходящий ответ. Все вопросы состоят из двух частей, разделенных союзом «или». Познакомившись с вопросом, вы должны будете выбрать ответ, который вам больше всего подходит. В опросном листе против номера каждого вопроса имеется два квадратика, соответствующие левой части суждения (всему, что расположено до союза «или») и его правой части (всему, что располагается после союза «или»). Поставьте, пожалуйста, крестик X в том из квадратиков, который по расположению соответствует выбранному вами ответу, т.е. справа или слева. В некоторых вопросах может не быть ответов, точно подходящих для вас. Тогда нужно немного подумать и все же выбрать из двух возможных тот ответ, который

больше для вас подходит. Пропускать вопросы или не выбирать один из двух предложенных ответов не разрешается».

Текст личностного опросника Кетелла для мальчиков

9. а) Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями;

Или

б) Ты долго выполняешь свои домашние задания;

2. а) Если над тобой подшутили, ты сердишься;

Или

б) Если над тобой пошутили, то ты смеешься над шуткой вместе с шутником;

3. а) Ты уверен, что почти все сможешь сделать как надо;

Или

б) Ты убеждён, что сам можешь;

4. а) Ты часто совершаешь ошибки;

Или

б) Ты почти никогда не делаешь ошибок;

5. а) У тебя много друзей;

Или

б) У тебя мало друзей;

6. а) Другие мальчики умеют делать больше, чем ты;

Или

б) Ты убеждён, что сам можешь сделать только же, как и другие мальчики;

7. а) Ты всегда хорошо запоминаешь имена людей;

Или

б) Случается, что ты забываешь имена людей;

8. а) Ты много читаешь;

Или

б) Большинство ребят читает больше, чем ты;

9. а) Когда учитель выбирает другого мальчика для выполнения работы, которую ты хотел бы сделать сам тебе становится обидно;

Или

б) Когда учитель выбирает другого мальчика для того, чтобы сделать работу, которую ты сам бы хотел сделать, то ты быстро забываешь об этом и не обижаешься;

10. а) Ты считаешь, что все твои выдумки, идеи правильные;

Или

б) Ты не уверен в том, что все твои выдумки, идеи хорошие;

11. а) Ты обычно молчаливый;

Или

б) Ты обычно много говоришь;

12. а) Если мама на тебя сердится, то она неправа;

Или

б) Если мама на тебя сердится, то у тебя возникает ощущение, что ты что-то сделал не так;

13. а) Тебе больше бы понравилось заниматься с книгами в библиотеке;

Или

б) Тебе больше понравилось бы быть капитаном дальнего плавания;

14. а) Ты можешь вечером долго сидеть спокойно;

Или

б) Ты не можешь вечером долго сидеть спокойно и начинаешь ёрзать;

15. а) Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, то ты тоже вступаешь в разговор и начинаешь рассказывать о нём что-нибудь;

Или

б) Если ребята беседуют о том месте, которое тебе также хорошо знакомо, то ты не вступаешь в разговор и ждёшь, когда они закончат его;

16. а) Ты вполне смог бы стать космонавтом;

Или

б) Ты думаешь, что стать космонавтом трудно и это дело не для тебя;

17. а) Твоя мама говорит, ты слишком беспокойный и шумный;  
Или  
б) Твоя мама говорит, что ты спокойный и тихий;
18. а) Ты охотнее слушаешь, как говорят другие ребята;  
Или  
б) Тебе больше нравится не слушать, а рассказывать самому;
19. а) В свободное время ты бы лучше почитал книгу;  
Или  
б) В свободное время ты бы лучше поиграл в мяч;
20. а) Ты всегда осторожен в своих движениях;  
Или  
б) Бывает, что бегая, ты задеваешь людей и предметы;
21. а) Ты беспокоишься о том, что тебя могут наказать;  
Или  
б) Тебя не волнует то, что тебя могут наказать;
22. а) Когда ты вырастешь, тебе больше понравилось бы строить дома;  
Или  
б) Когда ты вырастешь, тебе больше хотелось бы стать летчиком;
23. а) Учитель часто делает тебе замечания на уроках;  
Или  
б) Учитель, считает, что ты ведешь себя на уроках, так, как надо;
24. а) Когда твои друзья спорят о чем то, ты вмешиваешься в их спор;  
Или  
б) Когда твои друзья спорят о чем то, то ты обычно молчишь;
- 25 а) Когда другие в классе разговаривают и смеются, то в это время можешь спокойно заниматься;  
Или  
б) Когда ты занимаешься, то вокруг должна быть тишина;
26. а) Ты часто слушаешь передачу «Новости» по телевидению;  
Или

б) Когда по телевидению начинают передавать новости, то тебе становится скучно, и ты идешь заниматься чем-то другим;

27. а) Тебя обижают взрослые;

Или

б) Взрослые тебя хорошо понимают;

28. а) Там, где большое движение транспорта, ты спокойно переходишь улицу;

Или

б) Ты немного волнуешься, переходя улицу в том месте, где оживленное движение;

29. а) С тобой часто случаются большие неприятности;

Или

б) С тобой редко бывают большие неприятности, чаще – мелкие, незначительные;

30. а) Если ты знаешь ответ на вопрос, то сразу же поднимаешь руку на уроке;

Или

б) Если ты знаешь ответ на вопрос, то ждешь, когда тебя спросят, а сам руку не поднимаешь;

31. а) Когда в классе появляется новичок, то ты знакомишься с ним сам и быстро;

Или

б) Когда в классе появляется новичок, то ты к нему присматриваешься и знакомишься с ним не сразу;

32. а) Охотнее ты стал бы водителем, какого ни будь транспорта (автобуса, такси);

Или

б) С большим желанием ты стал бы врачом;

33. а) Ты часто огорчаешься, или когда не сбывается то, на что ты рассчитываешь;

Или

б) Ты редко огорчаешься, не случается то, на что ты рассчитывал;

34. а) Когда кто-то из товарищей по классу просит помочь во время контрольной работы, ты говоришь, чтобы он делал всё сам;

Или

б) Ты редко огорчаешься, не случается то, на что ты рассчитываешь;

35. а) Взрослые не обращают на тебя внимание разговаривают между собой в твоём присутствии;

Или

б) В твоём присутствии взрослые часто прекращают разговор и слушают тебя;

36. а) Если ты слышишь грустную историю, то слёзы сами собой появляются у тебя на глазах;

Или

б) Если ты слышишь грустную историю, то она тебя не задевает;

37. а) Большинство твоих планов тебе удастся осуществить;

Или

б) Порой случается так, что то, что ты запланировал, не происходит;

38. а) Когда мама зовёт тебя домой, ты идёшь не сразу и ещё некоторое время продолжаешь играть;

Или

б) Когда мама зовет тебя домой, ты сразу прекращаешь игру и идёшь домой;

39. а) Можешь ли ты свободно встать, не стесняясь, в классе и что угодно рассказать;

Или

б) Когда нужно что-нибудь рассказать всему классу, ты робеешь, смущаешься;

40. а) Понравилось бы тебе оставаться дома с маленькими детьми;

Или

б) Тебе не понравилось бы оставаться дома с маленькими детьми;

41. а) Бывает так; что тебе грустно и одиноко;

Или

б) Не бывает так, чтобы тебе было одиноко и грустно;

42. а) Уроки дома ты делаешь в разное время дня, когда как;

Или

б) Уроки дома ты всегда делаешь строго, а в определённое время дня;

43. а) Тебе хорошо живётся;

Или

б) Тебе живётся совсем нехорошо;

44. а) С большим удовольствием ты отправился бы за город полюбоваться красивой природой;

Или

б) С большим удовольствием ты отправился бы на выставку современных машин;

45. а) Если тебе делают замечание, ругают, то ты сохраняешь спокойствие;

Или

б) Если тебя ругают, делают замечания, то ты сильно расстраиваешься;

46. а) Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике;

Или

б) Скорее тебе понравилось бы работать учителем;

47. а) Когда ребята в классе шумят, то ты всегда сидишь тихо;

Или

б) Ты шумишь вместе с ними;

48. а) Если тебя толкают в автобусе, то ты не реагируешь на это и считаешь, что ни чего серьёзного не произошло;

Или

б) Если тебя толкают в автобусе, то это тебя сердит и раздражает;

49. а) Тебе случалось делать что-то такое, чего не следовало бы делать;

Или

б) Тебе не случалось делать такое, что не следовало бы делать;

50. а) Ты предпочитаешь друзей, которые любят баловаться, бегать, шалить;

Или

б) Ты предпочитаешь друзей, которым нравятся более серьёзные дела;

51. а) Ты испытываешь беспокойство, раздражение;

Или

б) Тебе не доставляет особого беспокойства долгое, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то ожидание чего-либо;

52. а) Охотнее ты сейчас бы ходил в школу;

Или

б) Охотнее ты сейчас бы поехал бы путешествовать на автомобиле;

53. а) Бывает иногда, что ты злишься на всех;

Или

б) Ты всегда всеми доволен;

54. а) Какой учитель тебе нравится больше: мягкий и снисходительный;

Или

б) Тебе больше нравится строгий учитель;

55. а) Дома ты ешь все, что предлагают;

Или

б) Дома ты протестуешь, когда тебя кормят тем, что тебе не хочется;

## Часть 2

9. а) Почти все к тебе хорошо относятся;

Или

б) К тебе хорошо относятся только некоторые люди;

2. а) Когда ты утром просыпаешься, то часто бываешь сонным и вялым;

Или

б) Когда ты просыпаешься утром, то бываешь бодрым и тебе сразу хочется веселиться;

3. а) Ты обычно заканчиваешь свою работу быстрее других;

Или

б) Ты обычно выполняешь свою работу дольше, чем другие;

4. а) Ты иногда бываешь, не уверен в себе;

Или

б) Ты всегда уверен в себе;

5. а) Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей;  
Или  
б) Не хочется никого видеть;
6. а) Говорит ли тебе мама, что ты всё делаешь слишком медленно;  
Или  
б) Мама тебе говорит, что ты всё делаешь быстро;
7. а) Другим детям всегда нравится то, что ты предлагаешь;  
Или  
б) Другим детям не всегда нравится то, что ты предлагаешь;
8. а) В школе ты все выполняешь точно так, как требуют;  
Или  
б) В школе твои одноклассники выполняют требования лучше, чем ты;
9. а) Ты думаешь, что другие дети стараются тебя перехитрить;  
Или  
б) Ты думаешь, что другие дети относятся к тебе по-дружески;
10. а) Ты всегда делаешь все хорошо;  
Или  
б) Бывают дни, когда у тебя ничего не получается;
11. а) Ты во время урока сидишь спокойно;  
Или  
б) Ты во время урока любишь повертеться;
12. а) Ты иногда возражаешь своей маме;  
Или  
б) Ты не возражаешь своей маме, побаиваясь её;
13. а) Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу;  
Или  
б) Ты не возражаешь своей маме, побаиваясь её;
14. а) Ты считаешь, что всегда вежлив;  
Или

б) Ты считаешь, что иногда бываешь невежливым;

15. а) Говорят, что с тобой трудно договориться о чём-нибудь, ты любишь настаивать на своём;

Или

б) С тобой легко договориться, ты любишь соглашаться;

16. а) Менялся ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой);

Или

б) Ты никогда не менялся с друзьями вещами;

17. а) Хочется ли тебе быть иногда непослушным;

Или

б) У тебя никогда не возникает желание быть непослушным;

18. а) Твоя мама делает всё лучше, чем ты;

Или

б) Часто ты делаешь разные вещи лучше, чем мама;

19. а) Если бы ты был диким животным, то понравилось бы тебе стать быстрой лошастью.

Или

б) Если бы ты стал диким животным, то, скорее всего, был бы львом.

20. а) Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься, но при этом ведёшь себя спокойно.

Или

б) Когда тебе сообщают приятную новость, тебе от радости хочется кричать и прыгать;

21. а) Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, то ты прощаешь ему это;

Или

б) Если к тебе кто-то нехорошо относится, то ты так же относишься к нему;

22. а) Тебе больше понравилось бы в бассейне плавать;

Или

б) Тебе больше понравилось бы в бассейне нырять;

23. а) Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимателен и допускаешь много помарок в тетради;

Или

б) Учитель говорит, что ты достаточно внимателен и не допускаешь помарок в своей тетради;

24. а) В спорах ты во что бы то ни стало, стремишься доказать свою правоту.

Или

б) В спорах ты стараешься понять своего собеседника и готов ему уступить, если он прав и даже если не прав;

25. а) Ты лучше послушал бы историю о войне;

Или

б) Ты лучше послушал бы историю о жизни животных;

26. а) Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые пришли к вам в класс;

Или

б) Ты редко помогаешь новым ученикам, обычно это делают другие;

27. а) Ты долго помнишь о своих неприятностях;

Или

б) Ты быстро забываешь о своих неприятностях;

28. а) В игре ты с большим удовольствием бы изображал пилота сверхзвукового самолёта;

Или

б) В игре ты с большим удовольствием изображал бы известного писателя;

29. а) Если мама тебя отругала, ты становишься грустным;

Или

б) Если мама тебя отругала, то настроение у тебя почти никогда не портится;

30. а) Ты всегда собираешь свой портфель с вечера;

Или

б) Бывает так, что ты собираешь свой портфель только утром, перед самым выходом в школу;

31. а) Тебя учитель часто хвалит;

Или

б) Учитель тебя редко хвалит;

32. а) Можешь ли ты взять в руки паука?

Или

б) Ты не в состоянии взять паука в руки;

33. а) Ты часто обижаешься;

Или

б) Ты редко обижаешься;

34. а) Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь спать;

Или

б) Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты не хочешь этого делать и продолжаешь заниматься своими делами;

35. а) Ты смущаешься, когда тебе приходится разговаривать с незнакомым человеком;

Или

б) Ты совсем не смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком;

36. а) Ты скорее бы стал художником;

Или

б) Ты скорее бы стал охотником;

37. а) У тебя всё удачно выходит;

Или

б) У тебя бывают неудачи;

38. а) Если ты не понял условие задачи, то всегда обращаешься к товарищу за разъяснением;

Или

б) Если ты не понял условие задачи, то обращаешься к учителю;

39. а) Можешь ли ты рассказать смешную историю так, чтобы все смеялись;

Или

б) Ты не можешь рассказать историю так, чтобы все смеялись;

40. а) После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя;  
Или  
б) После урока тебе хочется сразу же идти гулять в коридор;
41. а) Иногда ты сидишь без дела и поэтому чувствуешь себя плохо;  
Или  
б) Такого с тобой почти никогда не бывает;
42. а) По пути из школы ты останавливаешься поиграть;  
Или  
б) После школы ты сразу же идёшь домой;
43. а) Твои родители всегда выслушивают тебя;  
Или  
б) Твои родители почти никогда тебя не выслушивают;
44. а) Тебе грустно, когда ты не можешь выйти из дома;  
Или  
б) Тебе безразлично, когда ты не в состоянии выйти из дома;
45. а) У тебя мало разного рода затруднений;  
Или  
б) Тебя много разного рода затруднений;
46. а) В свободное время ты лучше сходил бы в кино;  
Или  
б) В свободное время ты лучше сажал бы деревья во дворе;
47. а) Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах;  
Или  
б) Ты охотнее расскажешь об экскурсии, прогулке;
48. а) Если друзья берут твои вещи без спроса, то ты считаешь, что в этом нет ничего особенного;  
Или  
б) Если друзья берут твои вещи без спроса, то ты сердишься на них;
49. а) Ты обычно вздрагиваешь при неожиданном звуке;  
Или

- б) Ты спокойно оглядываешься и пытаешься установить, что случилось;
50. а) Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу;
- Или
- б) Тебе больше нравится играть со своими друзьями;
51. а) Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно волнуешься?
- Или
- б) Ты никогда не повышаешь голос во время разговора и говоришь спокойно.
52. а) Охотнее ты пошел бы на урок;
- Или
- б) Охотнее ты посмотрел бы матч по футболу;
53. а) Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, то тебе мешают посторонние разговоры;
- Или
- б) Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, то тебе не мешают посторонние разговоры;
54. а) Тебе бывает трудно в школе;
- Или
- б) Тебе не бывает в школе трудно;
55. а) Если тебя дома чем-то разозлили, то ты не обращаешь внимания и спокойно выходишь из комнаты;
- Или
- б) Если тебя дома чем-то разозлили, то, выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверью

Бланк для ответов испытуемых на вопросы Р. Кеттела

При определении количества баллов, полученных ребенком за каждую из оцениваемых черт личности, используется стандартный ключ (табл. 10), который накладывается на опросный лист (табл. 9). Ключ представляет собой шаблон, с помощью которого быстро находят и подсчитываются нужные баллы. Каждая черта личности на шаблоне обозначена цифрой, и те ответы, которые совпадают с

шаблоном, оцениваются в 1 балл. Затем все баллы, полученные по 1-й и 2-й части опросника, суммируются для каждой черты личности. Полученная сумма баллов является предварительной оценкой черты личности. Она записывается в нижней части бланка для ответов (табл. 9) против соответствующей черты личности.

## Бланк для ответов испытуемых на вопросник Р. Кеттела

---

А

---

Фамилия, имя \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

## Часть 1

1	27	53
2	28	54
3	29	55
4	30	
5	31	
6	32	
7	33	
8	34	
9	35	
10	36	
11	37	
12	38	
13	39	
14	40	
15	41	
16	42	
17	43	
18	44	
19	45	
20	46	
21	47	
22	48	
23	49	
24	50	
25	51	
26	52	

## Бланк для ответов испытуемых на вопросник Р. Кеттела

А

Фамилия, имя \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Часть 2

1	27	53
2	28	54
3	29	55
4	30	
5	31	
6	32	
7	33	
8	34	
9	35	
10	36	
11	37	
12	38	
13	39	
14	40	
15	41	
16	42	
17	43	
18	44	
19	45	
20	46	
21	47	
22	48	
23	49	
24	50	
25	51	
26	52	

## Ключ к методике «Тест Кетелла»

1		I	22		IV	43		VII
2		 I	23		III	44		VIII
3		II	24		IV	45		 IX
4		 II	25		V	46		 X
5		I	26		VI	47		X
6		 II	27		 VII	48		 XI
7		I	28		 VIII	49		XI
8		II	29		IX	50		 X
9		 I	30		 VI	51		XI
10		II	31		VII	52		X
11		 III	32		 VIII	53		XI
12		IV	33		IX	54		 X
13		 V	34		 VI	55		 XI
14		 III	35		 VII			
15		IV	36		VIII			
16		V	37		 IX			
17		III	38		 VI			
18		 IV	39		VII			
19		 V	40		VIII			
20		 III	41		IX			
21		 IV	42		 VI			

## Нормативные данные по детскому варианту личностного теста Кеттелла

## Нормы для мальчиков 8 – 10 лет

Черты личности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
I	0	1-2	3	4	5	6	7	8	9	10
II	0	1-2	3	4	5	6	7	8	9	10
III	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10
IV	0	–	1	2	3	4	6	6	7-8	9-10
V	0-1	2	3	4	5	6	7	–	8	9-10
VI	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10
VII	0-2	3	4	4	5	6	7	–	9	10
VIII	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10
IX	–	0	1	2	3	4-5	6-7	7	8	9-10
X	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10
XI	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10

## Нормы для девочек 8 – 10 лет

Черты личности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
I	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	–	10
II	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10
III	–	0	1	2	3	4	5-6	7-8	9	10
IV	–	0	1	2	3	4	5	7	8	8-10
V	0	2	3	4	5	6	7	–	8	9-10
VI	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10
VII	0-1	2-3	4	5	6	7	8	–	9	10
VIII	0-1	2	3-4	5	6	7	8	9	–	10
IX	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10
X	0-1	2	3-4	5	6	7	8	9	–	10
XI	–	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9-10

### Методика «Палочки-черточки» Ульенковой Н.В.

В основу методики Ульенковой Н.В. положен принцип моделирования интеллектуальной деятельности, в структуре которой на передний план выведен регулятивный компонент. Дети должны принять задание взрослого, содержащее ряд правил и подчинить ему свою деятельность в отведенном временном интервале. Задание состоит в следующем. На тетрадном листе в одну линейку надо в течение 15 минут писать 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.

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 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.

Процедура проведения экспериментального занятия с детьми по данной методике.

Педагог организывает детей как на обычном занятии. Перед каждым ребенком кладет тетрадный лист с разлиновкой в одну линейку. Затем он ставит общую цель занятия: «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 минут) инструктирование детей. «Смотрите и запоминайте, как я буду писать на доске», - говорит педагог, подходя к доске, разлинованной так же, как тетрадный лист. «Я пишу на доске, - продолжает он, - палочки и черточки в таком порядке: сначала я пишу одну палочку, потом черточку. Дальше нужно писать две палочки – черточку. Затем три палочки – черточку, а потом все повторить снова. Надо все время считать, чтобы не ошибиться. Это первое правило, которое вам надо соблюдать при письме. (Педагог повторяет это правило еще раз). Второе правило: вы заполнили всю строчку до полей (показывает) – писать на них нельзя, школьник не пишет на полях. 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 переношу на новую строчку, а дальше 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: «Писать будете 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.

В соответствии с оценочными критериями выделяется пять уровней сформированности саморегуляции деятельности детей (в направлении от высшего к низшему).

1) Ребенок принимает задание полностью, полностью во всех компонентах сохраняет его до конца занятия; работает сосредоточенной, не отвлекается на протяжении всего занятия; работает в основном точно, если 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 аккуратно, 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 не может ее сохранить в принятом объеме, в результате пишет палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но прежде всего по тому, 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 проученному 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 говорить также не приходится. Данный уровень оценивается баллом «1».

### Критерий Вилкоксона

#### Назначение T - критерия Вилкоксона

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

#### Описание T – критерия Вилкоксона.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять T - критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения:

-1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом – сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы Т – критерия Вилкоксона.

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении Т – критерия Вилкоксона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (при условии, если флажок «Учитывать нулевой сдвиг?» не установлен). Можно обойти это ограничение (установив флажок «Учитывать нулевой сдвиг?»), сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: «Сдвиг в сторону увеличения

значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне».

#### Подсчета критерия T - Вилкоксона

- 1) Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.
- 2) Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах («после» – «до»). Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.
- 3) Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом (иначе трудно отвлечься от знака разности).
- 4) Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
- 5) Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
- 6) Подсчитать сумму этих рангов по формуле:  $T = \text{сумма} Rr$ , где  $Rr$  – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.
- 7) Определить критические значения T для данного n по таблице значений. Если  $T_{\text{эмп.}}$  меньше или равен  $T_{\text{кр.}}$ , сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Результаты диагностики на констатирующем этапе исследования

Методика «Графический диктант» С.Г. Шевченко.

Все дети с большим интересом отнеслись к заданию. Рассмотрим результаты тестирования: 2 (20%) детей имеют высокий уровень самоконтроля, эти ребята могут хорошо ориентироваться в пространстве. Так же они умеют внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно, самостоятельно действовать.

6(60%) детей обладают средним уровнем самоконтроля, такие дети, часто выслушивают взрослого до конца, стараются самостоятельно выполнить задание, но не всегда у них хватает сил перепроверить себя.

2 (20%) детей обладают низким уровнем самоконтроля. Очень часто таким ребятам не сразу удастся выполнить задание, так как им порой бывает очень сложно настроиться на работу.

Итоговые уровни: 0-5 баллов - низкий уровень;

6-10 баллов - средний уровень; 11-16 баллов - высокий уровень.

Таблица 3

Данные по диагностике самоконтроля и умения действовать по правилу

С.Г. Шевченко.

№ п/п	Ф.И	Количество баллов	Уровень развития саморегуляции
1	Андрей.Ш	6	Средний
2	Саша.Р	15	Высокий
3	Сабина.И	7	Средний
4	Ксюша.М	8	Средний
5	Даша.Г	5	Низкий
6	Саша.П	9	Средний
7	Егор.П	7	Средний

8	Маша.Б	14	Высокий
9	Никита.М	4	Низкий
10	Артем.Р	8	Средний

Таблица 4

Данные по диагностике самоконтроля и умения действовать по правилу  
С.Г. Шевченко в процентном соотношении

Уровни самоконтроля:	Кол-во детей:	%
высокий	2	20
средний	6	60
низкий	2	20

Высокий уровень – 11-16 баллов = 2 чел.

Средний уровень – 6 -10 баллов = 6 чел.

Низкий уровень – 0-5 балла = 1 чел.

#### Методика «Детский вариант личностного теста Р.Кетелла»

Мы видим, что 5 (50%) ребят, обладают средним уровнем развития самоконтроля, 3 (30%) обладают высоким уровнем развития самоконтроля, это свидетельствует об их хорошей приспособленности и умении контролировать свое поведение. 2 (20%) ребят имеют низкий уровень развития самоконтроля, что говорит о том, что этим детям очень сложно контролировать свое поведение.

Таблица 5

Данные по диагностике способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кетелла

№ п/п	Имя испытуемого	Уровень развития саморегуляции	Баллы
1	Андрей.Ш	Средний	4
2	Саша.Р	Высокий	5
3	Сабина.И	Средний	3
4	Ксюша.М	Высокий	4
5	Даша.Г	Низкий	3
6	Саша.П	Средний	4
7	Егор.П	Средний	3
8	Маша.Б	Высокий	5
9	Никита.М	Низкий	2
10	Артем.Р	Средний	4

Таблица 6

Данные по диагностике способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кетелла в процентном соотношении

Уровни самоконтроля:	Кол-во детей:	%
высокий	3	30
средний	5	50
низкий	2	20

Высокий уровень – 5 баллов = 2 чел.

Средний уровень – 4 -3 баллов = 5 чел.

Низкий уровень – 2 балла = 2 чел.

### Методика «Палочки-черточки» Ульенковой Н.В.

Исходя из полученных результатов, мы видим, что высоким уровнем саморегуляции обладает всего 2 (20%) человека, 7 (70%) уровень саморегуляции средний и всего у 1 (10%) человека низкий.

№ п/п	Имя испытуемого	Уровень развития саморегуляции	Баллы
1	Андрей.Ш	Средний	4
2	Саша.Р	Высокий	5
3	Сабина.И	Средний	4
4	Ксюша.М	Высокий	4
5	Даша.Г	Средний	3
6	Саша.П	Высокий	4
7	Егор.П	Средний	4
8	Маша.Б	Высокий	5
9	Никита.М	Средний	2
10	Артем.Р	Средний	4

### Диагностика Ульенковой Н.В.

Уровни:	Кол-во детей:	%
высокий	2	20
средний	7	70
низкий	1	10

Высокий уровень – 5 баллов = 2 чел.

Средний уровень – 4 -3 баллов = 7 чел.

Низкий уровень – 2 -1 балла = 2 чел.

## Расчет Критерия Вилкоксона

№ п/п	Ф.И.	Значения до эксперимента	Значения после эксперимента	Сдвиг( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	А.Ш.	6	7	1	1	3,3
2	С.Р.	8	9	1	1	3,3
3	С.И.	3	5	2	2	8
4	К.М.	9	9	0	-	-
5	Д.Г.	2	4	2	2	8
6	С.П.	8	6	-2	2	8
7	Е.П.	5	6	1	1	3,3
8	М.Б.	9	10	1	1	3,3
9	Н.М.	5	6	1	1	3,3
10	А.Р.	7	8	1	1	3,3
Сумма рангов нетипичных сдвигов						8

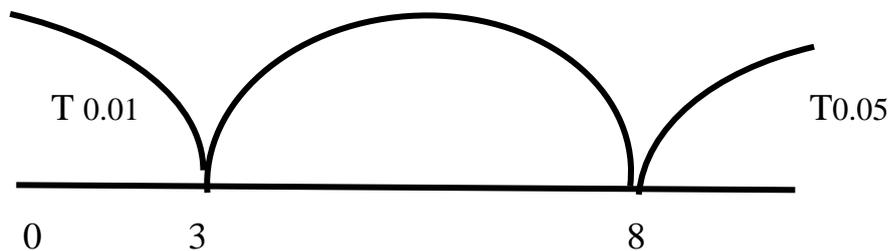
Результат:  $T_{\text{эмп}} = 8$

Критические значения  $T$  при  $n=10$

n	T кр	
	0.01	0.05
10	3	8

Область значимости

Область незначимости



Таким образом, с точностью до 0.01, можно сказать, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, следовательно, можно сделать вывод о том, что проведенная работа по формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста может изменить их уровень самоконтроля.

Игры и упражнения, используемые в программе психолого – педагогического формирования саморегуляции младших школьников

*Задание 1:* Выполнение упражнения мозговой гимнастики «Слон».

Содержание работы: знакомство с элементами выразительных движений: мимикой жестом позой, походкой.

Детям предлагается выполнить следующие движения: поднять брови вверх, сдвинуть их, сильно зажмуриться, широко раскрыть глаза, надуть щеки, втянуть щеки в полость рта.

Затем предлагается показать жестом слова «высокий», «маленький», «там», «я», «здесь», «он», «толстый» и т. д. (обследование умения распознавать эмоционально-выразительные движения рук).

Ведущий предлагает детям произвольно принять условленную позу: показать, как мы выглядим, когда нам холодно, когда у нас болит живот, когда мы несем тяжелую сумку и т. д. (обследование моторики).

*Задание 2.* Развитие умения быстро сосредотачиваться.

Игра «Что слышно»

Ведущий предлагает детям послушать и запомнить то, что происходит за дверью. Затем просит рассказать, что они слышали. Далее он по сигналу переводит внимание детей с двери на окно, с окна на дверь. Затем каждый ребенок должен рассказать, что там происходило.

*Задание 3.* Этюды на расслабление мышц.

Этюд «Штанга».

Ребенок поднимает «тяжелую штангу», потом бросает ее и отдыхает.

Этюд «Все спят».

В комнату заходит ведущий и видит...

На дворе встречает он

Тьму людей, и каждый спит:

Тот как вкопанный стоит,

Тот, не двигаясь идет,  
Тот стоит, раскрывши рот.

Жуковский В.А.

Ведущий подходит к детям, застывшим в разных позах. Он пытается их разбудить, но все бесполезно.

*Задание 4.* Игра "Сохрани слово в секрете".

Сейчас мы поиграем в такую игру. Я буду называть тебе разные слова, а ты будешь их четко за мной повторять. Но помни об одном условии: названия цветов - это наш секрет, их повторять нельзя. Вместо этого, встретившись с названием цветка, ты должен молча хлопнуть один раз в ладоши.

Примерный список слов: окно, стул, ромашка, ириска, просо, плечо, шкаф, василёк, книга, роза, стол и т. д.

*Задание 5:* Этюды на выразительность жеста.

«Это я! Это мое!»

Ребенок разговаривает с глухой бабушкой, которая, оказывается, ищет именно его. Он уже понял, что с бабушкой надо разговаривать при помощи рук, потому что она ничего не слышит. Бабушка спрашивает: «где Витя?» (называется имя играющего), «Чьи это книги?», «Чьи игрушки?» и т.п. Мальчик отвечает выразительным жестом: рука согнута в локте, указательный палец направлен на грудь.

Этюд «Заколдованный ребенок»

Ребенка заколдовали. Он не может говорить и на вопросы отвечает жестами, показывая рукой на различные предметы и указывая направления: шкаф, стол, внизу, вверху, там.

Этюд «Сколько звуков?»

Ведущий несколько раз стучит карандашом по столу. Ребенок должен показать на пальцах, сколько звуков.

Этюд «Вот он какой!»

Ребенок должен без слов рассказать о размерах и форме хорошо известных ему предметов. Он воспроизводит отчетливые жесты, которые характеризуют

предмет: маленький, большой, заостренный, крупный, круглый, четырехугольный, мелкий, длинный, короткий.

*Задание 6.* Стимулирование внимания.

Игра «Будь доволен»

Дети шагают по кругу. Затем ведущий произносит какое-нибудь слово и дети должны начать выполнять определенное действие: «зайчики» - прыгать, «птицы» - бегать и т.д.

*Задание 7.* Этюды на тренировку отдельных групп мышц.

Этюд «Сосулька»

У нас под крышей

Белый гвоздь висит.

Солнце взойдет -

Гвоздь упадет.

Во время произнесения первых 2 строк дети держат руки над головой, на последних – роняют расслабленные руки и приседают.

Этюд «Шалтай-Балтай»

Шалтай-Балтай сидел на стене,

Шалтай-Балтай свалился во сне.

Ребенок поворачивает туловище вправо-влево, при этом руки свободно болтаются. На слова свалился во сне ребенок резко наклоняется вперед.

*Задание 8.* Игра: «Помоги пчёлке собрать урожай»

Настоящая пчела - очень трудолюбивое насекомое. Целыми днями она работает, собирает нектар, двигаясь от одного цветка к другому.

Наша пчела тоже трудолюбивая, но летает она не по цветочному, а по буквенному полю. Вместо нектара она собирает буквы. Если пчелка соберет буковки правильно, у нее получится целое слово.

Если ты будешь четко следить за моими командами и записывать буквы, на которых пчела делает остановку, то в конце путешествия пчелы ты сможешь прочесть полученное слово. Запомни: за каждую команду пчела перелетает только на соседнюю клеточку, далеко летать она не умеет.

*Задание 9.* Этюды на выразительность жеста.

Этюд «Тише!»

Два мышонка должны перейти дорогу, на которой спит котенок.

Они то идут на носочках, то останавливаются и знаками показывают друг другу: «Тише!».

Выразительные движения: шея вытянута вперед, указательный палец приставлен к сжатым губам, брови «идут вверх».

Этюд «Отдай!»

Ребенок требует отдать ему игрушку.

Выразительные движения: руки протянуты вперед ладонями кверху.

Этюд «Иди ко мне»

Мальчик манит к себе малыша, который учится ходить самостоятельно.

Выразительные движения: сидя на корточках, обе руки вытянуты навстречу малышу.

Этюд «Уходи!»

Ребенок отталкивает обидчика.

Выразительные движения: кисти рук расположены вертикально ладонями наружу.

*Задание 10.* Развитие активного внимания.

Игра «Слушай хлопок».

Дети идут по кругу. На один хлопок они должны остановиться и принять «позу аиста», на два – «позу лягушки», на три – возобновить ходьбу.

*Задание 11.* Тренировка отдельных групп мышц.

Этюд «Винт»

Пятки и носки вместе, корпус поворачивается влево и вправо, руки свободно следуют за корпусом.

*Задание 12.* Игра: Можешь ли ты делать два дела сразу?

Как ты думаешь, можно ли одновременно читать и про себя, и вслух? Еще как можно! Убедись сам. Читай рассказик про себя, но каждое второе слово произноси громко.

Сказка об умном мышонке.

В это время по дорожке

Шел зверёк страшнее кошки,

Был на щётку он похож.

Это был, конечно, ёж.

А навстречу шла ежиха,

Вся в иголках, как портниха.

Закричал мышонку ёж:

- От ежей ты не уйдёшь!

Вот идет моя хозяйка,

С ней в пятнашки поиграй-ка,

А со мною - в чехарду.

Выходи скорей - я жду.

А мышонок это слышал,

Да подумал и не вышел

- Не хочу я в чехарду, -

На иголки попаду.

Долго ждали ёж с ежихой,

А мышонок тихо-тихо

По тропинке меж кустов,

Прошмыгнул - и был таков.

С. Маршак

*Задание 13. Этюды на выразительность жеста*

Этюд «До свидания!»

От пристани отходит огромный белый теплоход. Провожающие:

Глядя на стоящих на палубе моряков и пассажиров, машут им высоко поднятой рукой: «До свидания! До встречи!».

Этюд «Не покажу!»

Мама подарила девочке маленькое зеркальце, чтобы она могла пускать солнечных зайчиков. Дети обступили девочку, просят показать, какое оно. Но

девочка, прижав зеркальце ладонями к груди и расставив локти, вертится из стороны в сторону: «Не покажу!».

Этюд «Я не знаю!»

Мальчика-незнайку о чем-то спрашивают, а он только пожимает плечами да разводит руками: «Не знаю», «Не имею понятия», «Ничего не видел».

Выразительные движения: брови приподняты, уголки рта опущены, плечи на миг приподнимаются, руки слегка разведены, ладони раскрыты.

*Задание 14.* Этюды на преодоление двигательного автоматизма.

Игра «Пожалуйста!»

Все участники игры вместе с ведущим становятся в круг. Ведущий показывает разные движения (физкультурные, танцевальные, шуточные), а играющие должны их повторять лишь в том случае, если он к показу добавит слово «пожалуйста». Кто ошибается, выходит на середину и выполняет какое-нибудь задание, например: улыбнуться, попрыгать на одной ноге и т. п.

Игра «Запрещенное движение»

Дети стоят лицом к ведущему и повторяют движения рук, которые показывает ведущий. Затем выбирается одно движение, которое повторять запрещается. Тот, кто повторит запрещенное движение, выходит из игры.

*Задание 15.* Этюды на расслабление мышц.

Этюд «Качели»

Ребенок стоя качается на качелях.

Выразительные движения: ноги слегка расставлены, обе ступни касаются пола, но вес тела перенесен на одну из ног. Тяжесть тела переносится с одной ноги на другую.

Этюд «Петрушка прыгает»

играющий изображает Петрушку, который мягко и легко прыгает на двух ногах одновременно. Колени, корпус и руки мягкие, расслабленные, голова опущена.

*Задание 16.* Игра «Как сказать слово, не произнося ни звука»

Перед тобой сокращенный алфавит. В нем остались только те буквы, которые чаще всего встречаются в словах.

Под каждой из них написана цифра: она указывает на количество хлопков, которыми соответствующая буква станет обозначаться. Получается, что слово можно не только прочитать или произнести, но и прохлопать.

Давай попробуем. Три хлопка, пауза. Один хлопок, пауза. Два хлопка. Что мы прохлопали? Правильно: получилось слово "КОТ". Начинаем играть. Надеюсь, ты не прохлопал мои объяснения.

Попробуем прохлопать слово "ТОК", "СОК", "КИСА".

А теперь внимательно послушай, что за слово прохлопаю я.

*Задание 17. Этюды на выразительность жеста.*

Этюд «Дети играют с камушками» дети гуляют по берегу моря, нагибаясь за приглянувшимся камушком, то входят в воду и брызгаются, зачерпывая воду руками, затем садятся на песок и начинают играть с камушками: то подбрасывают их вверх и ловят, то кидают вдаль.

Этюд «Возьми и передай!»

Дети сидят на стульях, расставленных по кругу, и передают друг другу из рук в руки какой-нибудь воображаемый предмет. Со стороны должно создаться впечатление, что они действуют с реальными предметами.

*Задание 18. Развитие внимания*

Игра «Что изменилось?»

Ведущий ставит перед детьми от трех до семи игрушек, дает сигнал, чтобы они закрыли глаза, и в это время убирает одну игрушку.

Открыв глаза, дети должны угадать, какая игрушка спрятана.

Игра «Найди отличия»

Ведущий показывает детям два почти одинаковых рисунка и просит найти, чем один рисунок отличается от другого.

Игра «Найди одинаковые»

Ведущий предлагает детям найти на рисунке два одинаковых предмета.

Игра «Ухо — нос»

По команде «Ухо!» дети должны схватиться за ухо, по команде «Нос!» — за нос. Ведущий выполняет вместе с детьми действия по команде, но через некоторое время «ошибается». Дети, не обращая внимание, на ошибки ведущего, должны показывать только ту часть лица, которая называется *ведущим*.

*Задание 19. Подвижные игры*

Игра «Поссорились два петушка»

Двое детей сцепляют за спиной пальцы рук, становятся на одну ногу и, подпрыгивая, пытаются толкнуть друг друга резкими движениями плеч вперед.

Игра «Иголка и нитка»

Дети становятся друг за другом. Первый из них — иголка» - бегают, меняя направление. Остальные бегут за ним, стараясь не отставать.

*Задание 20. Тренировка отдельных групп мышц*

Этюд «Кукушонок кланяется»

Кукушка кукушонку купила капюшон,

Кукушкин кукушонок в капюшоне смешон.

Во время этюда ребенок наклоняет корпус вперед-вниз без всякого напряжения, как бы бросая его, затем выпрямляет корпус.

*Задание 21. Этюд «Спать хочется»*

Мальчик попросил родителей, чтобы ему позволили вместе со взрослыми встретить Новый год. Но чем ближе к ночи, тем больше ему хочется спать. Он долго борется со сном и в конце концов засыпает.

Выразительные движения: зевота, верхние веки опущены, брови приподняты, голова клонится вниз, руки опущены.

*Задание 22. Этюды на выражение внимания, интереса, сосредоточения.*

Этюд «Собака принюхивается»

Охотничья собака, увидев дичь, моментально застывает в напряженной позе. Морда у нее вытягивается вперед, уши наостряются, глаза неподвижно глядят на добычу, а нос бесшумно втягивает приятный дразнящий запах.

Этюд «Лисичка подслушивает»

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

Выразительная поза: голова наклонена в сторону (слушает, подставляя ухо), взгляд направлен в другую сторону, рот полуоткрыт, нога выставлена вперед, корпус слегка наклонен вперед.

Этюд «Что там происходит?»

Дети стоят в тесном кружке и что-то рассматривают, наклонив головы вниз. В нескольких шагах от них останавливается девочка. «Что там происходит?» — думает она, но ближе подойти не решается.

Выразительная поза: голова повернута в сторону происходящего, взгляд пристальный, одна нога выдвинута вперед и вес тела перенесен на нее, одна рука на бедре, другая опущена вдоль тела.

Этюд «Кузнечик»

Девочка гуляет в саду и вдруг видит большого зеленого кузнечика. Она подкрадывается к нему, протягивает руки, чтобы прикрыть его ладошками, а он прыг — и вот уже стрекочет совсем в другом Месте.

Выразительные движения: шея вытянута вперед, взгляд пристальный, туловище слегка наклонено вперед, ступать на цыпочках.

*Задание 23. Развитие внимания*

Игра «Карлики и великаны»

По команде «Карлики!» дети приседают, по команде «Великаны!» встают. Ведущий выполняет движения вместе со всеми. Команды даются вразбивку и в разном темпе.

Игра «Замри»

По сигналу ведущего все дети должны замереть в той позе, в которой были в момент сигнала. Тот, кто шевелится, проигрывает: его забирает к себе дракон или он выбывает из игры.

Игра «Повторяй за мной»

Под любую считалку ведущий ритмично выполняет простые движения, например, хлопает в ладоши, по коленям, топает ногой, кивает головой. Дети

повторяют его движения. Неожиданно для них ведущий меняет движение, и тот, кто во время не заметил этого и не сменил движение, выбывает из игры.

*Задание 24. Подвижные игры*

Игра «Скучно, скучно так сидеть»

Играющие сидят на маленьких стульях. У противоположной стены тоже стоят стулья, но их на один меньше, чем играющих. Ведущий говорит:

«Скучно, скучно так сидеть, Друг на друга все глядеть;

Не пора ли пробежаться и местами поменяться?»

Как только ведущий кончает говорить, дети должны быстро побежать и сесть на стулья, стоящие у противоположной стены. Проигрывает тот, кто остался без стула.

Игра «Лисонька, где ты?»

Дети становятся в круг, поворачиваются спиной к центру круга и закрывают глаза. Ведущий ходит по середине круга и незаметно для ребят условленным заранее прикосновением назначает кого-то лисой. Остальные дети — зайцы. По сигналу все открывают глаза, но никто не знает, где же лиса. Ведущий зовет: «Лисонька, где ты?». Лиса не должна выдавать себя ни словом, ни движением, то же и во второй раз, а в третий лиса отвечает: «Я здесь» — и бросается ловить зайцев. Зайца, присевшего на корточки, ловить нельзя. Пойманные зайцы выходят из игры.

*Задание 25. Психомышечная тренировка*

Этюд «Фея сна»

Дети сидят на полу (на ковре) на достаточно большом расстоянии друг от друга. К ним подходит девочка с тоненькой палочкой в руке — фея сна (если мальчик, то волшебник). Фея касается плеча одного из играющих палочкой, тот засыпает (наклоняет голову и закрывает глаза). Затем фея обходит остальных Детей, касаясь их волшебной палочкой, смотрит на детей (все спят), улыбается и тихонько уходит (играет тихая, спокойная музыка).

*Задание 26. Этюды на выражение внимания, интереса, сосредоточия.*

Этюд «Любопытный»

Представьте, что по улице идет мужчина и несет в руке спортивную сумку, из которой что-то выпирает. Мальчику очень хочется узнать, что лежит в сумке? Мужчина идет большими шагами и не замечает мальчика. Мальчик прямо так вьется около прохожего: то с одной стороны подбежит, то с другой и, вытягивая шею, заглядывает в полуоткрытую сумку. Вдруг мужчина остановился, положил сумку на землю, а сам пошел в телефонную будку. Мальчик присаживается на корточки около сумки, слегка приоткрывает молнию и заглядывает внутрь сумки. Там лежат всего-навсего две обыкновенные ракетки. Мальчик разочарованно машет рукой, встает и не спеша идет к своему дому.

Этюд «Раздумье»

Мальчик собирал в лесу грибы и заблудился. Наконец он вышел на большую дорогу. Но в какую сторону идти? – выразительная поза: ребенок стоит руки сложены на груди или одна рука на груди поддерживает другую руку, на которую опирается подбородок.

*Задание 27. Развитие внимания.*

Игра «Съедобное-несъедобное»

Игра с флажками.

Когда ведущий поднимает красный флажок, дети должны подпрыгнуть, зеленый – хлопнуть в ладоши, синий – шагать на месте.

Игра «Тут что-то не так»

Ведущий достает куклу Тимошу. Тимоша обращается к детям:

- Здравствуйте, ребята! Что я вам расскажу. Иду я вчера по дороге, солнышко светит, темно, листочки синие под ногами шуршат. И вдруг из-за угла как выскочит собака, как зарычит на меня: «Ку-ка-ре-ку!!!» и рога уже наставила, я испугался и убежал.

Иду я по лесу. Кругом машины ездят, светофоры мигают. Вдруг вижу гриб! На веточке растет, среди листочков зеленых спрятался. Я подпрыгнул и сорвал его.

Пришел я на речку. Смотрю сидит на берегу рыба, нога на ногу закинула и сосиску жует. Я подошел, а она прыг в воду и уплыла.

Дети отвечают, что было неправильно, что было в рассказах Тимоши.

*Задание 28.* Подвижные игры.

Игра «Сова».

Дети выбирают водящего – сову, которая садится в гнезда и спит. В это время дети начинают бегать и прыгать. Затем ведущий говорит: «Ночь». Сова открывает глаза и начинает летать. Все игроки сразу должны замереть. Кто пошевелится или засмеется – становится совой. И игра продолжается.

Игра «Белые медведи».

Намечается место, где будут жить белые медведи. 2 детей берутся за руки. Это белые медведи.

Со словами: «Медведи идут на охоту» они бегут, стараясь окружить и поймать кого-нибудь из играющих. Затем снова идут на охоту. Когда они переловят всех играющих, игра заканчивается.

*Задание 29.* Психомышечная тренировка.

Этюд «Факиры»

Дети садятся на ковер по-турецки скрестив ноги, руки на коленях, кисти свисают вниз, спина и шея расслаблены, голова опущена (подбородок касается груди), глаза закрыты. Пока звучит тихая спокойная музыка, факиры отдыхают.

*Задание 30.* Этюды на выражение удовольствия и радости

Этюд «Золотые капельки».

Идет теплый дождь. Пляшут пузырьки в лужах. Из-за тучки выглянуло солнце. Дождь стал золотым. Ребенок подставляет лицо золотым капелькам дождя. Приятен теплый летний дождь.

Выразительная поза: голова запрокинута, рот полуоткрыт, глаза закрыты, мышцы лица расслаблены, плечи опущены.

Этюд «Цветок».

Теплый луч упал на землю и согрел в земле семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляя теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем.

Выразительные движения: сесть на корточки, голову и руки опустить, поднимается голова, распрямляется корпус, руки поднимаются в стороны – цветок расцвел; голова слегка откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем, глаза полузакрыты, улыбка, мышцы лица расслаблены.

Этюд «ласка»

Мальчик с улыбкой гладит и прижимает к себе пушистого котенка. Котенок жмурит глаза от удовольствия, мурлычит и выражает расположение к своему хозяину тем, что трется головой о его руки.

*Задание 31. Развитие памяти*

Игра «Запомни свою позу». Ребенок становится в свою позу и запоминает ее. Когда начинает звучать музыка, ребенок начинается двигаться, а по ее окончании он возвращается на место и принимает ту же позу.

*Задание 32. Психомышечная тернировка*

Ведущий предлагает ребенку удобно устроиться, расслабиться и слушать с закрытыми глазами тихую, спокойную музыку. С окончанием музыки ребенок открывает глаза и тихо встает.

*Задание 33. Этюды на отображение отрицательных черт характера.*

Этюд «Кривляка».

Когда кто-нибудь чужой входит в комнату, мальчик начинает гримасничать и кривляться. Ему хочется, чтобы новый человек смотрел только на него одного.

Этюд «Упрямый мальчик»

Уже вечер. Пора идти ужинать и ложиться спать. Мама берет мальчика за руку, чтобы отвести его домой, а он упирается, вырывает руку и топает ногами: «Не хочу! Не пойду!»

Этюд «Злюка».

Ребенок изображает злюку. Он сидит на стуле, смотрит на каждого присутствующего со злостью и недовольством.

Мимика: брови сдвинуты, верхняя губа закушена.

*Задание 34. Развитие творческих способностей.*

Игра «Дополни фигуру»

Ребенку предлагается 5 кругов. К каждому из них он должен что-то пририсовать, чтобы получилось 5 законченных рисунков.

Игра «Нарисуй с помощью фигур»

Используя только круг, треугольник, прямоугольник, трапецию (эти фигуры кладутся перед ребенком для образца), ребенок должен нарисовать: лицо, настольную лампу, клоуна.

*Задание 35.* Коммуникативные игры.

Упражнение на сплоченность группы.

Руки всех детей вытянуты вперед. На счет 3 все должны одновременно хлопнуть в ладоши.

«Сороконожки».

Все дети встают в затылок друг другу, берут впереди стоящего за пояс, садятся на корточки и двигаются по кругу. Задача: не упасть.

*Задание 36.* Развитие познавательной сферы.

«Чем похожи эти загадки?»

4 брата по улицам бродят, один другого не обгоняет, один от другого не отстает (колеса автомобиля)

Как только с места тронусь я, все четверо начнут кружиться (телега).

У него 4 лапки, лапки цап-царапки, пара чутких ушей, он – гроза всех мышей.

Спинка, доска и 4 ноги, что я задумала, скорей назови. (Стул)

После анализа загадок и отгадок дети рисуют одну из отгадок.

«Составь фигуру из счетных палочек».

Отсчитывая каждый раз по 6 палочек, дети должны составить из них фигуру, каждый раз новую, и называют ее.

«Чего не хватает в изображении».

Внимание детей предлагаются карточки с изображением предметов, на которых надо найти недостающие детали. Карточки: девочка без рта, гребень без зубчика, лиса без уха, ботинок без шнурка, кошка без усов, стол без ножки, ножницы без винта, пиджак без петель, рыба без спинного плавника.

## Результаты диагностики на формирующем этапе исследования

## Методика «Графический диктант» С.Г. Шевченко.

Таблица 8

Данные по диагностике уровней самоконтроля и умения действовать по правилу  
С.Г. Шевченко.

№ п/п	Ф.И	Количество баллов	Уровень развития саморегуляции
1	Андрей.Ш	7	Средний
2	Саша.Р	15	Высокий
3	Сабина.И	7	Средний
4	Ксюша.М	8	Средний
5	Даша.Г	6	Низкий
6	Саша.П	12	Средний
7	Егор.П	7	Средний
8	Маша.Б	14	Высокий
9	Никита.М	7	Низкий
10	Артем.Р	8	Средний

Таблица 9

Данные по диагностике уровней самоконтроля и умения действовать по правилу  
С.Г. Шевченко в процентном соотношении

Уровни самоконтроля:	Кол-во детей:	%
высокий	3	30
средний	7	70
низкий	0	0

Высокий уровень – 11-16 баллов = 3 чел.

Средний уровень – 6 -10 баллов = 7 чел.

Низкий уровень – 0-5 балла = 0 чел.

## Методика «Детский вариант личностного теста Р.Кетелла»

Таблица 10

Данные по диагностике уровней способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кетелла

№ п/п	Имя испытуемого	Уровень развития саморегуляции	Баллы
1	Андрей.Ш	Средний	4
2	Саша.Р	Высокий	5
3	Сабина.И	Средний	3
4	Ксюша.М	Высокий	5
5	Даша.Г	Низкий	3
6	Саша.П	Средний	5
7	Егор.П	Средний	3
8	Маша.Б	Высокий	5
9	Никита.М	Низкий	3
10	Артем.Р	Средний	5

Таблица 11

Данные по диагностике уровней способности к самоуправлению с использованием детского варианта личностного теста Р.Кетелла в процентном соотношении.

Уровни самоконтроля:	Кол-во детей:	%
высокий	5	50
средний	5	50
низкий	0	0

Высокий уровень – 5 баллов = 5 чел.

Средний уровень – 4 -3 баллов = 5 чел.

Низкий уровень – 2 балла = 0 чел.

## Методика «Палочки-черточки» Н.В. Ульенковой.

Таблица 12

Данные по диагностике уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Н.В. Ульенковой.

№ п/п	Имя испытуемого	Уровень развития саморегуляции	Баллы
1	Андрей.Ш	Средний	4
2	Саша.Р	Высокий	5
3	Сабина.И	Средний	4
4	Ксюша.М	Высокий	5
5	Даша.Г	Средний	3
6	Саша.П	Высокий	5
7	Егор.П	Средний	4
8	Маша.Б	Высокий	5
9	Никита.М	Средний	3
10	Артем.Р	Средний	4

Таблица 13

Данные по диагностике уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности Н.В. Ульенковой в процентном соотношении

Уровни:	Кол-во детей:	%
высокий	4	40
средний	6	60
низкий	0	0

Высокий уровень – 5 баллов = 4 чел.

Средний уровень – 4 -3 баллов = 6 чел.

Низкий уровень – 2 -1 балла = 0 чел.

## 3.4 Технологическая карта исследования

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>1-й этап: «Предварительное освоение предмета внедрения»</b>						
1.1. Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	Теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	Анализ литературы	Самообразование	1	Март 2015	Психолог
1.2. Определение цели и задач исследования	Выделить цели и задачи предмета внедрения	Анализ теоретического материала по проблеме исследования	Самообразование, Консультация у научного руководителя	1	Май 2015	Психолог
1.3. Изучить возрастные особенности саморегуляции детей младшего школьного возраста	Изучение возрастной психологии по проблеме исследования	Выделение психологических особенностей данной возрастной категории по проблеме исследования	Самообразование	1	Июнь 2015	Психолог
1.4. Разработать «дерево	Схематическое	Анализ	Самообразование	1	Июль	Психолог

целей», отражающее подробное деление главной цели на подцели	представление метода целеполагания по проблеме исследования	литературы по методу целеполагания			2015	
1.5. Разработать модель, как схематическую направленность исследовательской деятельности	Схематически представить основные направления работы по проблеме исследования	Анализ литературы по процессу моделирования	Самообразование, Консультация у научного руководителя	1	Июль 2015	Психолог
1.6. Изучить диагностический инструментарий по проблеме исследования	Изучить научную литературу по психодиагностике для данной возрастной группы по проблеме исследования	Анализ психодиагностической литературы для данной возрастной группы	Самообразование	1	Август 2015	Психолог
<b>2-й этап: «Целеполагание внедрение программы по теме психолого-педагогическое формирование саморегуляции младших школьников»</b>						
2.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучить необходимую литературу, «федеральный закон о дополнительном РФ»	Изучение документации и нормативных источников	Самообразование, Дискуссия с директором о внедрение предмета исследования	2	Сентябрь 2015	Психолог

2.2. Обозначить цели внедрения	Обосновать цели и задачи внедрения	Обсуждения	Собрание	1	Октябрь 2015	Психолог
2.3. Разработать этапы внедрения	Изучить и проанализировать содержание каждого этапа внедрения, его задачи, условия, принципы и критерии.	Анализ поэтапного внедрения программы	Педсовет	2	Ноябрь 2015	Психолог
<b>3-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение»</b>						
3.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения	Формирование мотивов предмета исследования в образовательном процессе	Обоснование практической значимости	Педсовет, индивидуальные беседы, семинар-тренинг	3	Декабрь 2015	Психолог
3.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения	Пропаганда уже имеющегося положительного опыта внедрения психолого-педагогической программы в учреждение дополнительного образования	Предложение совместной научно-исследовательской работы	Дискуссия на тему «Повышение инновационного педагогического опыта по проблеме исследования»	2	Январь 2016	Психолог
3.3. Сформировать веру в	Психологический	Постановка	Педсовет	2	Январь	Психолог

свои силы по внедрению	подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического портрета субъектов внедрения	проблемы, обсуждение, тренинги (развития, общения, уверенности).			2016	
<b>4-й этап: «Изучение предмета внедрения»</b>						
4.1. Изучить нормативные документы по теме	Изучение и анализ материалов по проблеме исследования	Фронтально	Семинары, собрания	3	Январь 2016	Психолог
4.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения; его содержания, задач, принципов, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития психических процессов)	2	Февраль 2016	Психолог
4.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, развития).	1	Февраль 2016	Психолог
<b>5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения»</b>						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив, создать инициативную группу для	Проанализировать работу инициативной группы	Тренинги развития. Сообщения о предстоящей	Педагогический совет, дискуссия	2	Февраль 2016	Психолог

внедрения программы		работе по проблеме исследования				
5.2. Развить знания и умения у членов инициативной группы необходимые для предмета внедрения в образовательном процессе.	Повышение педагогической компетентности у членов инициативной группы по предмету исследования	Обмен опытом, самообразование	Консультации, семинары-практикумы	3	Март 2016	Психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение	Педагогический совет	1	Март 2016	Психолог
5.4. Освоить предмет внедрения инновационной группой	Фронтальное освоение предмета внедрения	Обмен опытом, корректировка программы, рекомендации	Консультации, семинары-практикумы, открытые мастер классы	1	Март 2016	Психолог
<b>6-й этап: «Совершенствование работы по внедрению проблемы исследования»</b>						
6.1. Определить результат внедрения предмета исследования	Анализ эффективности внедрения предмета	Анализ источников, обмен опытом	Индивидуальная диагностика	1	Апрель 2016	Психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по	Анализ полученных результатов по	Обработка результатов, доклад	Педагогический совет	1	Апрель 2016	Психолог

предмету внедрения	внедрению программы					
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического освоения темы	Обработка результатов, доклад, обсуждение, тренинг	Педагогический совет	3	Апрель 2016	Психолог
<b>7-й этап: «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»</b>						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения программы	Анализ полученных результатов по внедрению программы	Анализ, посещение занятий, наблюдение, изучение документов	Занятия, стенды, буклеты	5	Сентябрь 2016	Психолог
7.2. Обобщить опыт работы по теме	Обмен опытом с другими учреждениями дополнительного образования, обучение преподавателей	Наставничество, консультации	Семинары, собрания	5	Сентябрь 2016	Психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в городе	Выступления, творческие отчеты	Семинары, конференции	1	Сентябрь 2016	Психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой	Наблюдение, анализ, тренинги	Семинары	2	Сентябрь 2016	Психолог

