

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение3

ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы исследования9

1.1 Понятие саморегуляции, особенности ее формирования в младшем школьном возрасте9

1.2 Специфика становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста 20

Выводы по главе 1 28

ГЛАВА 2. Практические аспекты проблемы исследования31

2.1 Задачи и содержание эмпирического исследования31

2.2 Результаты и анализ исследования34

2.3 Методические аспекты повышения саморегуляции младших школьников48

Выводы по главе 264

Заключение67

Список использованных источников70

Приложение80

ВВЕДЕНИЕ

На протяжении многих лет предметом внимания ученых является младший школьный возраст детей, в виду того, что это время является сензитивным для многих психических функций. Среди них особенно стоит выделить развитие навыков саморегуляции и коммуникативных способностей. Развитие навыков саморегуляции имеет большое значение для успешного обучения и социального взаимодействия. Навыки саморегуляции помогают человеку управлять своими мыслями, эмоциями и поведением с целью достижения поставленных целей. Когда эти навыки недостаточно развиты, могут возникать трудности с концентрацией внимания, контролем импульсивности и выполнением задач, что может приводить к сложностям в адаптации к школьной среде и в отношениях с другими людьми. Развитие способности к саморегуляции помогает стать более независимым и успешным в различных сферах жизни.

Коммуникативные навыки так же являются важными составляющими развития личности. Именно в младшем школьном возрасте важно формировать и развивать коммуникативные умения, для того чтобы быть готовыми к следующему периоду – подростковому возрасту, когда навыки общения будут одними из доминирующих видов деятельности.

По данным Н. В. Репкиной: «у слабоуспевающих учащихся даже к третьему классу оказывается плохо сформированным умение осознать и удержать учебную задачу, выделить способ выполнения задания и перенести его на другой материал. Среди учеников младшего школьного возраста, 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» [59, с. 19].

Процесс саморегуляции тесно связан, по мнению исследователей, с развитием коммуникативных умений. Так, в исследованиях Л. С. Выготского, внешним проявлением личностной саморегуляции является овладение субъектом собственным поведением в процессе установления отношений с людьми. Для нашего исследования актуальным представляется тезис о роли коммуникативных умений в становлении саморегуляции младших школьников.

К проблеме формирования у младших школьников саморегуляции обращались в своих трудах Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн. В работах С. В. Ветренко, А. Н. Лукьяненко, А. К. Осницкого, А. С. Обухова и Н. Ф. Талызиной проведены исследования особенностей коммуникативных умений младших школьников.

Несмотря на интерес исследователей к проблеме, а также накопленный к настоящему времени опыт, проблема формирования саморегуляции у детей младшего школьного возраста по-прежнему остается недостаточно изученной в контексте связи с формированием коммуникативных навыков.

Актуальность проблемы, степень ее разработанности позволили сформулировать *значимость исследования* на двух уровнях:

– *на социальном уровне* актуальность проблемы саморегуляции детей младшего школьного возраста подтверждается запросом государства, посредством требований статьи 66 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федерального государственного стандарта начального общего образования в рамках личностного развития обучающихся. Так же, потребности среды ставят задачу воспитания активной личности, обладающей навыками саморегуляции и коммуникации. Высокий уровень саморегуляции необходим для успешной учебной деятельности, важен для педагога обучающего ребенка, важен для самого ребенка, а также в семье и в общении среди сверстников. Без

достаточного уровня коммуникативных умений невозможным является полноценное становление в обществе других людей.

– на практическом уровне актуальность исследования заключается в обогащении методического обеспечения, которое учитель может использовать в процессе работы с младшими школьниками.

Анализ актуальности позволил определить *проблему исследования*: существует ли взаимосвязь между саморегуляцией и коммуникативными умениями младших школьников, какие можно выделить методические аспекты повышения саморегуляции младших школьников.

Актуальность, значимость и проблема исследования определили выбор *темы исследования*: «Взаимосвязь саморегуляции и коммуникативных умений младших школьников».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить наличие взаимосвязи между саморегуляцией и коммуникативными умениями у детей младшего школьного возраста для разработки комплекса классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений младших школьников.

Объект исследования: процесс становления саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: взаимосвязь саморегуляции и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

Исходя из проблемы, цели и предмета исследования выдвинута *гипотеза*: между волевой и коммуникативной сферой у учеников младшего школьного возраста существует взаимосвязь.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие саморегуляции, особенности ее формирования у детей младшего школьного возраста.
2. Проанализировать специфику становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста.

3. Провести эмпирическое исследование взаимосвязи саморегуляции и коммуникативных умений младших школьников.

4. Разработать комплекс классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников.

Методологическая основа исследования: системный подход, позволивший рассмотреть саморегуляцию и коммуникативные умения как совокупность взаимосвязанных компонентов.

Практическое значение исследования: предложенный комплекс классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников может быть использован в школах для работы учителей.

База исследования: исследование проводилось на базе МАОУ ОЦ г. Челябинска. Выборку исследования составили обучающиеся 4-го класса в количестве 33 человек.

Этапы исследования:

~ на первом этапе нами проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме особенностей формирования саморегуляции и специфики становления коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте. Были сформулированы проблема, цели, задачи и гипотеза исследования;

~ на втором этапе проводился подбор методик для проведения исследования, планирование хода проведения исследования;

~ на третьем этапе было проведено исследование;

~ на четвертом этапе проводился качественный и количественный анализ и интерпретация результатов исследования;

~ на пятом этапе разрабатывался образовательный продукт – комплекс классных часов, который направлен на повышение саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников (состоит из 3-ех блоков).

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, сравнение, моделирование;
- эмпирические: анкетирование, тестирование;
- методы обработки и интерпретации результатов.

Апробация исследования:

~
путем участия в научно-практических конференциях:

1. I Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Орлята России: траектория развития социальной активности младших школьников».

2. II Всероссийская научно-практическая конференция для студентов «Орлята России: траектория развития воспитательной работы в начальной школе».

3. I Международная научно-практическая конференция «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы».

– публикации статей:

1. Федюрина Ю. В. Развитие коммуникативных навыков младших школьников в рамках внеурочной деятельности посредством программы «Орлята России» / Ю. В. Федюрина // Орлята России: траектория развития социальной активности младших школьников: материалы I Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Челябинск 18 апреля 2024г.) – Челябинск : АБРИС, 2025.

2. Федюрина Ю. В. Развитие коммуникативных навыков младших школьников в рамках трека «Орленок-лидер» / Ю. В. Федюрина // Орлята России: траектория развития воспитательной работы в начальной школе: материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Челябинск : АБРИС, 2025.

3. Федюрина Ю.В. Развитие саморегуляции у современного младшего школьника / Ю.В. Федюрина // Образование без границ: проблемы, решения, перспективы : материалы I Международной научно-практической конференции: в 2 частях (Челябинск 21-22 мая 2025г.) – под

ред. Б. А. Артеменко, Е. Б. Быстрой. – Челябинск : АБРИС, 2025. – Ч.2. – 561с.

Структура работы: наше исследование состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений. В тексте работы 9 рисунков, 4 таблицы, 3 приложения. Список литературы представлен 79 источников.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие саморегуляции, особенности ее формирования в младшем школьном возрасте

Одним из ключевых личностных образований, определяющих успешность учебной деятельности и социальную адаптацию ребенка младшего школьного возраста, является саморегуляция. Данный психологический феномен представляет собой сложный многокомпонентный процесс, обеспечивающий осознанную инициацию, организацию, управление и контроль различных видов активности, включая познавательную, эмоциональную и поведенческую сферы. Особую актуальность изучение саморегуляции приобретает в период младшего школьного возраста, когда происходит активное формирование произвольности психических процессов и становление волевой регуляции.

В педагогической психологии одной из значимых проблем является проблема психологических особенностей младших школьников. На психическое развитие школьника в этот период оказывают влияние кардинальные изменения в его образе жизни, ведущей деятельности и социальном статусе. Для младших школьников это время характеризуется интенсивным развитием познавательных процессов, формированием произвольности и рефлексии, становлением волевой сферы.

В дальнейшем младшие школьники будут активно применять данные новообразования для осознанной регуляции своей учебной деятельности и поведения. Далее, основываясь на полученный ранее опыт, происходит постепенное становление системы саморегуляции, которая позволяет ребенку самостоятельно планировать, организовывать, контролировать и корректировать свои действия [11].

Таким образом, развитие саморегуляции в младшем школьном возрасте является одной из ключевых задач психолого-педагогического сопровождения, так как выступает важнейшим условием успешного обучения и социальной адаптации ребенка. Изучение особенностей формирования данного личностного качества приобретает особую актуальность в современных образовательных реалиях.

Одним из ключевых личностных образований, определяющих успешность учебной деятельности и социальную адаптацию ребенка младшего школьного возраста, является саморегуляция. Данный психологический феномен представляет собой сложный многокомпонентный процесс, обеспечивающий осознанную инициацию, организацию, управление и контроль различных видов активности, включая познавательную, эмоциональную и поведенческую сферы.

В нашем диссертационном исследовании мы рассматриваем младший школьный возраст – это возраст обучающихся 6-11 лет, что соответствует 1-4 классу начальной школы.

Изучение психологического развития ребенка внесло существенный вклад в развитие науки. Так, Л. С. Выготский в основу периодизации психического развития положил ведущий тип деятельности на каждом возрастном этапе. По мнению ученого, переход от одного возрастного периода к другому сопровождается кризисами и качественными изменениями в психическом развитии ребенка [16, с. 55].

ФГОС НОО носит системно-деятельностный характер, и перед школой ставит задачу – организовать учебную деятельность так, чтобы она способствовала развитию у учащихся универсальных учебных действий, в том числе регулятивных. Понятие «саморегуляция» (от лат. Regulare – приводить в порядок, налаживать) означает способность человека сознательно управлять своим поведением и деятельностью для достижения поставленных целей [75].

И. П. Павлов, психофизиолог, положил начало изучению саморегуляции в отечественном научном обществе. Он писал: «Человек – это высшее создание природы, которое обладает способностью сознательно управлять своими действиями» [60, с. 19]. Л. В. Выготский внимание обращал на то, что «психика человека развивается в процессе деятельности, при этом ключевым условием выступает развитие произвольности психических процессов» [15, с. 24].

А. К. Осницкий рассматривал саморегуляцию как системно-организованный внутренний психический процесс, который обеспечивает управление различными видами активности, включая познавательную, эмоциональную и поведенческую сферы. В структуру саморегуляции входят такие компоненты, как целеполагание, моделирование значимых условий, программирование действий, оценка результатов и коррекция [58, с. 43].

Сформированность саморегуляции позволяет ребенку сознательно управлять своими действиями, адекватно реагировать на трудности, преодолевать препятствия, достигать поставленных целей. В младшем школьном возрасте происходит активное становление данного личностного качества, что обусловлено развитием произвольности, рефлексии и волевой сферы.

Саморегуляция является ключевым компонентом психологической готовности младшего школьника к успешному обучению и социальной адаптации. Её развитие выступает в качестве одной из приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения на данном возрастном этапе. Изучение особенностей становления саморегуляции у детей младшего школьного возраста составляет важное направление современных психолого-педагогических исследований.

Одним из наиболее авторитетных подходов к изучению саморегуляции является точка зрения, предложенная О. А. Конопкиным. В своих исследованиях он определял саморегуляцию как системно-

организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей.

Согласно О. А. Конопкину, «саморегуляция представляет собой сложную систему, включающую в себя такие компоненты, как принятие цели, моделирование значимых условий, программирование действий, оценка и коррекция результатов. Эффективность саморегуляции напрямую зависит от того, насколько сформированы и согласованно функционируют эти структурные элементы» [35, с. 28].

В своих эмпирических исследованиях О. А. Конопкин последовательно раскрывал механизмы саморегуляции и их роль в успешном осуществлении различных видов деятельности. Он показал, что хорошо развитые навыки саморегуляции позволяют человеку более эффективно ставить цели, планировать свои действия, контролировать их выполнение и корректировать при необходимости.

Помимо концепции О. А. Конопкина, в психологической науке существуют и другие подходы к пониманию феномена саморегуляции. Некоторые исследователи (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. Л. Леонтьев), например, акцентируют внимание на эмоциональной составляющей саморегуляции, связывая ее с механизмами самоконтроля и произвольной регуляции поведения. Другие ученые подчеркивают роль когнитивных процессов, таких как самооценка и самоанализ, в осуществлении саморегуляции. Таким образом, проблема саморегуляции является многогранной и изучается с различных теоретических позиций.

В. Л. Леонтьев считает, что саморегуляция – это «целостная система психических средств, при помощи которых человек способен управлять своим поведением в соответствии с собственными установками, целями и значимыми для него обстоятельствами» [43, с. 112].

М. М. Решетников выделяет в своих работах понятие произвольная регуляция, которая представляет собой «сознательное управление человеком своими психическими процессами и состояниями» [68, с. 80].

Т. Г. Фомина под саморегуляцией предполагает «целенаправленную активность личности по управлению собственными психическими состояниями, поведением и деятельностью для достижения поставленных целей» [74, с. 156].

В. Л. Леонтьев рассматривал саморегуляцию как осознанное управление личностью собственной активностью, ее направленностью, организацией и мобилизацией [43, с. 22].

По определению Е. И. Периковой саморегуляция – это «системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [63, с. 15].

В настоящее время понятие саморегуляции активно разрабатывается в рамках теории осознанной саморегуляции произвольной активности человека (В. И. Моросанова, О. А. Конопкин). Данный подход рассматривает ее как сложный, многокомпонентный процесс, включающий целеполагание, моделирование значимых условий, программирование действий, оценку результатов и коррекцию.

Вопросам саморегуляции посвящено и множество иностранных исследований. По мнению Клэнси Блэр – профессора когнитивной психологии, «развитие эффективной саморегуляции – это не только основа деятельности личности, но и ранний показатель возможных будущих успехов» [79, с. 111]. Другое исследование так же отмечает важность развития саморегуляции у детей. Исследователи отмечают в настоящее время смещение акцента с социально-эмоциональных навыков в сторону академических знаний. Однако развитие саморегуляции может влиять в долгосрочной перспективе на успеваемость в учебе. Например, было

обнаружено что дети с низким уровнем саморегуляции также отстают в математике и чтении от детей с более высоким уровнем развития саморегуляции [14].

На основании представленных определений в диссертации будем придерживаться следующих позиций:

1. Саморегуляция рассматривается как осознанный процесс инициации, построения и управления различными видами внешней и внутренней активности, направленной на достижение поставленных целей (определение О. А. Конопкина). Данный подход наиболее полно раскрывает сущность саморегуляции как сложного многокомпонентного процесса.

2. Произвольность психических процессов – способность человека к произвольности психических процессов, таких как внимание, память, мышление, является одним из фундаментальных достижений в психическом развитии ребенка. Именно произвольность позволяет ребенку управлять своими познавательными процессами, концентрироваться на значимой информации, запоминать необходимые сведения и решать поставленные задачи.

Способность человека к саморегуляции тесно связана с произвольностью психических процессов и играет ключевую роль в успешной адаптации к меняющимся условиям жизни. Саморегуляция подразумевает умение ставить цели, планировать свои действия, контролировать их выполнение и при необходимости корректировать свое поведение.

В связи с необходимостью осваивать новые виды деятельности и взаимодействовать с незнакомыми людьми, развитие саморегуляции приобретает особую значимость в период младшего школьного возраста. Ребенку приходится научиться управлять своим вниманием, эмоциями и поведением, чтобы успешно справляться с учебными требованиями и устанавливать конструктивные отношения со сверстниками и взрослыми.

Новая социальная среда школы и переход к систематическому обучению предъявляют серьезные требования к ребенку, заставляя его адаптироваться к новым условиям. Умение регулировать свое поведение и взаимодействие с окружающими становится важным фактором успешной адаптации младшего школьника к школьной жизни и эффективного освоения учебной деятельности.

Саморегуляция младшего школьника предполагает наличие у ребенка следующих характеристик и личностных качеств:

- целеполагание и мотивация;
- планирование;
- самоконтроль и коррекция;
- произвольность;
- волевые качества;
- рефлексия;
- эмоциональная устойчивость [26, с. 17].

Структура саморегуляции включает в себя взаимосвязанные компоненты:

- целеполагание;
- моделирование значимых условий;
- программирование действий;
- оценка результатов;
- коррекция;
- волевая регуляция [76].

Процесс саморегуляции можно рассматривать с разных позиций, в том числе через призму рефлексии.

Рассматривая рефлексия, мы видим, что она является важным компонентом саморегуляции. Рефлексия подразумевает осознание человеком собственных действий, их причин и следствий.

Рефлексия включает в себя следующую деятельность:

1. Анализ текущей ситуации. Человек осмысливает условия, в которых он действует, выделяет значимые факторы.
2. Осознание собственных мыслей, чувств и поведения. Человек обращает внимание на свои внутренние процессы, отслеживает их динамику.
3. Оценка соответствия полученных результатов поставленным целям. Человек сопоставляет достигнутое с желаемым, определяя успешность своих действий.
4. Выявление причин успехов и неудач. Человек пытается понять, что способствовало или препятствовало достижению цели.
5. Построение новых планов и стратегий действий. На основе рефлексивного анализа человек корректирует свои дальнейшие шаги.

Таким образом, рефлексия как процесс осознания и осмысления собственной деятельности является ключевым механизмом саморегуляции, обеспечивающим ее гибкость и эффективность [41, с. 56].

В младшем школьном возрасте вопрос саморегуляции приобретает особую актуальность. Переход ребенка к систематическому обучению в школе связан с повышением требований к его произвольности и самоконтролю.

Субъективность учебной деятельности младших школьников еще недостаточно сформирована, поэтому они нуждаются в помощи взрослых для организации и регуляции своего поведения. Ребенок младшего школьного возраста только начинает осваивать учебные навыки и приемы саморегуляции, что создает определенные трудности в адаптации к школьной среде.

Высокий уровень саморегуляции у младших школьников позволяет им более успешно справляться с учебными требованиями, устанавливать конструктивные отношения со сверстниками и взрослыми. Такие дети способны ставить цели, планировать свои действия, контролировать их выполнение и при необходимости корректировать свое поведение. Они

проявляют большую самостоятельность, ответственность и целеустремленность в учебной деятельности.

В то же время саморегуляция среднего уровня у младших школьников может затруднять их адаптацию к школе и успешность в обучении. Такие дети нередко испытывают проблемы с концентрацией внимания, сдерживанием импульсивных реакций, планированием и самоконтролем. Им требуется больше помощи и поддержки взрослых для развития навыков саморегуляции и повышения учебной мотивации [68].

Когда уровень саморегуляции оценивается как низкий у младших школьников, это зачастую создает серьезные трудности в их адаптации к школьной среде и успешности в учебной деятельности.

При этом, чтобы справляться с учебными требованиями и выстраивать конструктивные взаимоотношения с окружающими, ребенку необходимо уметь произвольно управлять своими познавательными процессами, эмоциями и поведением. Недостаточное развитие навыков саморегуляции препятствует формированию таких важных качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность [19].

Низкий уровень саморегуляции у младших школьников характеризуется неспособностью ставить адекватные цели, планировать свои действия, контролировать их выполнение и вносить необходимые коррективы. Такие дети часто демонстрируют импульсивность, неусидчивость, трудности в концентрации внимания. Им сложно преодолевать возникающие трудности, они быстро теряют интерес и мотивацию к учебе. Кроме того, им может быть трудно регулировать свои эмоциональные состояния, что затрудняет их социальное взаимодействие.

Низкая саморегуляция нередко приводит к академической неуспешности младших школьников, их дезадаптации в школьном коллективе и конфликтным ситуациям во взаимодействии со сверстниками и учителями. Поэтому развитие навыков саморегуляции у детей данного

возраста является одной из важнейших задач, стоящих перед педагогами и психологами.

Готовность младших школьников к саморегуляции учебной деятельности обусловлена совокупностью их личностных качеств:

- мотивация к учению
- волевые качества
- рефлексивность
- самостоятельность
- ответственность
- эмоциональная устойчивость [59].

На рисунке 1 рассмотрим структуру саморегуляции [76, с. 88].

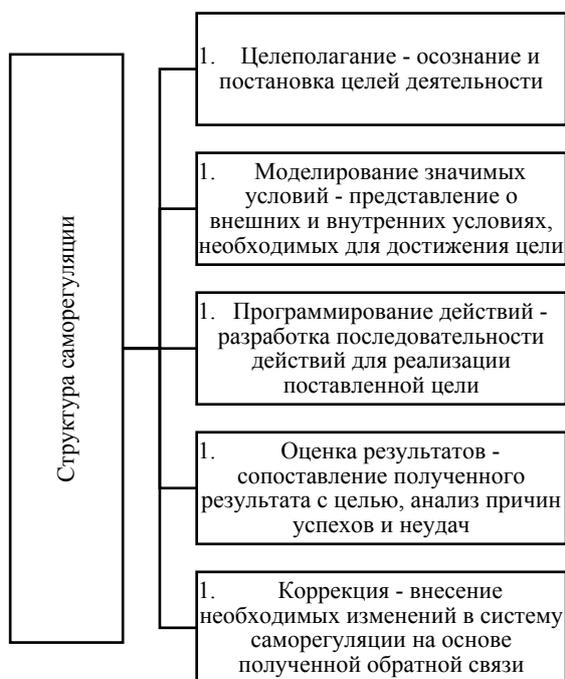


Рисунок 1 – Структура саморегуляции

Структура саморегуляции определяет готовность младших школьников к самостоятельной организации и управлению собственной учебной деятельностью.

На рисунке 2 представлены механизмы развития саморегуляции в младшем школьном возрасте [77, с. 56].

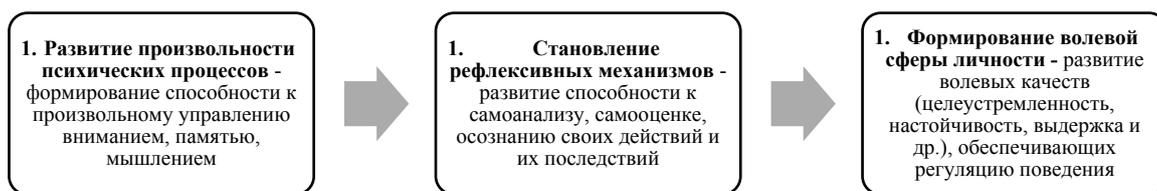


Рисунок 2 – Механизмы развития саморегуляции в младшем школьном возрасте

Учет этих механизмов имеет важное значение для организации эффективной работы по формированию навыков саморегуляции у младших школьников. К таким механизмам относятся: развитие произвольности психических процессов, становление рефлексивных способностей, освоение приемов целеполагания и планирования, а также формирование эмоциональной регуляции.

Процессы саморегуляции тесно взаимосвязаны с уровнем развития познавательной, эмоциональной и волевой сферы ребенка. Становление произвольности внимания, памяти и мышления позволяет младшему школьнику управлять своей активностью, концентрироваться на значимых аспектах деятельности. Развитие рефлексивных умений способствует осознанию ребенком своих действий, их причин и результатов, что создает основу для коррекции поведения. Освоение приемов целеполагания и планирования помогает младшим школьникам организовывать свою деятельность более эффективно. Формирование эмоциональной регуляции дает возможность контролировать импульсивные реакции и поддерживать работоспособность [19; 65].

Таким образом, изучение механизмов развития саморегуляции в младшем школьном возрасте имеет важное теоретическое и практическое значение, что позволяет разработать научно обоснованные программы, направленные на целенаправленное формирование навыков саморегуляции

у детей данного возраста, что способствует их успешной адаптации к школьным требованиям и эффективному освоению учебной деятельности.

1.2 Специфика становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии ребенка, в том числе в становлении его коммуникативной сферы. В этот период происходит интенсивное формирование навыков общения, расширение круга социальных контактов, овладение различными коммуникативными умениями. Поступление в школу предъявляет к ребенку новые требования в плане коммуникативной компетентности, что обуславливает необходимость изучения специфики этого процесса.

В связи с переходом ребенка к учебной деятельности в младшем школьном возрасте происходят важные изменения в его коммуникативной сфере. И. Ю. Кулагина отмечает в своих работах, что отношения с другими людьми становятся более сложными и многообразными. Ребенок вступает в новые виды взаимодействия, обусловленные спецификой школьного обучения [34, с. 89].

С. Л. Рубинштейн отмечал, что отношение к другим людям составляет одну из важнейших сторон личности человека. В младшем школьном возрасте происходит формирование ценностного отношения ребенка к сверстникам и педагогам, которые становятся ключевыми фигурами в его социальном окружении [67, с. 40].

По мнению Н. Ф. Талызиной, отсутствие положительного опыта общения у ребенка может приводить к трудностям в установлении контактов, неумению сотрудничать, договариваться. Поэтому важно обеспечить благоприятные условия для развития коммуникативных навыков младших школьников [71, с. 51].

Л. С. Выготский рассматривал общение в качестве главного условия психического развития ребенка. Учебная деятельность в младшем

школьном возрасте способствует расширению социальных связей, освоению новых форм взаимодействия, что в свою очередь стимулирует развитие коммуникативной сферы [15, с. 108].

Е. А. Абакумова рассматривает коммуникацию как процесс, в ходе которого люди обмениваются информацией и оказывают влияние друг на друга. Специфика становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста обусловлена перестройкой социальной ситуации развития, освоением новых социальных ролей и требований к коммуникативной компетентности [4, с. 441].

Для начала, целесообразно разграничить понятия «умения» и «навыки». Умения в широком смысле – это способность человека выполнять определенные действия на основе приобретенных знаний и навыков (речевой навык). С. В. Велиева и С. В. Велиев отмечают, что «умение предполагает возможность применять полученные знания в различных ситуациях» [21, с. 144].

В связи с тем, что, младшие школьники только приступают к активному освоению учебной деятельности, формирование их коммуникативной сферы требует особого внимания.

Коммуникативные умения – это способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. По своей структуре коммуникативные умения являются комплексными, включающими в себя несколько групп:

~ информационно-коммуникативные умения, связанные с передачей и приемом информации;

~ регулятивно-коммуникативные умения, обеспечивающие регуляцию поведения и взаимодействия;

~ аффективно-коммуникативные умения, отвечающие за эмоциональную сторону общения [78, с. 119].

Развитие этих групп коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста способствует становлению их коммуникативной

компетентности, необходимой для успешной адаптации к условиям школьного обучения.

1. Умение ясно и четко излагать свои мысли – подразумевает способность формулировать высказывания, соблюдая логику, грамматические и стилистические нормы родного языка. Ребенок должен уметь выражать свои идеи, чувства и потребности понятным для собеседника образом.

2. Умение слушать и слышать партнера по общению – предполагает активное восприятие информации, понимание основного смысла высказывания, сосредоточенность на словах собеседника. Младший школьник должен уметь не только выслушать, но и услышать, что именно хочет сказать ему партнер по коммуникации.

3. Умение задавать уточняющие вопросы – необходимо для прояснения непонятных моментов, получения дополнительной информации. Младший школьник должен уметь формулировать вопросы, направленные на конкретизацию или детализацию сообщения.

4. Умение отвечать на вопросы – ребенок должен уметь давать развернутые, информативные ответы на вопросы собеседника, опираясь на имеющиеся у него знания и опыт.

5. Умение пересказывать содержание услышанного или прочитанного – предполагает способность кратко, логично и последовательно передавать основную информацию, сохраняя смысловые акценты.

6. Умение вступать в речевой контакт и поддерживать его – ребенок должен уметь начинать, продолжать и завершать диалог, учитывая реакцию собеседника.

7. Умение использовать различные невербальные средства общения (жесты, мимику, пантомимику) – помогают дополнить, уточнить или усилить вербальное сообщение [19, с. 109].

Развитие перечисленных информационно-коммуникативных умений у младших школьников способствует становлению их коммуникативной компетентности, позволяет успешно решать учебные и внеучебные задачи, связанные с взаимодействием.

Далее рассмотрим группу регулятивно-коммуникативных умений.

Регулятивно-коммуникативные умения обеспечивают регуляцию поведения и взаимодействия в процессе общения, группа умений включает:

1. Умение согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями партнеров по общению. Ребенок должен уметь учитывать позицию собеседника, соотносить с ней свое поведение.

2. Умение доказывать и убеждать. Данное умение предполагает способность аргументированно отстаивать свою точку зрения, приводить доводы в ее подтверждение.

3. Умение управлять своим речевым поведением, регулировать эмоциональные состояния. Младший школьник должен уметь контролировать интонацию, громкость, темп речи, а также сдерживать чрезмерные проявления эмоций.

4. Умение оказывать психологическое влияние на партнера по общению. Ребенок должен уметь использовать различные приемы воздействия на собеседника, чтобы побудить его к желаемым действиям или изменению позиции.

5. Умение вступать в сотрудничество, координировать свои действия с партнером. Данное умение предполагает способность согласовывать свою деятельность с действиями других, достигать совместных решений.

6. Умение оказывать и принимать помощь в процессе общения. Ребенок должен уметь как предложить помощь собеседнику, так и принять ее, если в ней возникает необходимость [66].

Развитие регулятивно-коммуникативных умений у младших школьников позволяет им устанавливать и поддерживать конструктивные

взаимоотношения с окружающими, эффективно взаимодействовать в различных ситуациях.

Следующая группа - аффективно-коммуникативные умения.

Аффективно-коммуникативные умения отвечают за эмоциональную сторону общения:

1. Умение понимать эмоциональное состояние собеседника, сопереживать ему. Ребенок должен уметь распознавать и адекватно интерпретировать эмоции партнера по общению.

2. Умение выразить собственные эмоции и чувства в процессе общения. Данное умение предполагает способность ребенка проявлять свои переживания, эмоционально реагировать на высказывания и действия собеседника.

3. Умение регулировать эмоциональное состояние в ходе взаимодействия. Младший школьник должен уметь управлять своими эмоциями, сдерживать чрезмерные проявления, контролировать импульсивные реакции.

4. Умение устанавливать и поддерживать эмоциональный контакт с собеседником. Ребенок должен уметь создавать благоприятный эмоциональный фон общения, снижать напряженность, поддерживать положительный настрой.

5. Умение проявлять эмпатию, сочувствие, заботу о партнере по общению. Данное умение предполагает способность ребенка проявлять внимание, сопереживание, оказывать эмоциональную поддержку собеседнику [45, с. 437].

Младший школьный возраст является оптимальным периодом для интенсивного развития коммуникативных умений и навыков, что связано с рядом особенностей данного возрастного этапа [7].

Новая жизненная позиция ребенка, связанная с поступлением в школу, предъявляет к нему повышенные требования в плане коммуникативной компетентности. Ребенок должен уметь

взаимодействовать с учителем, одноклассниками, выстраивать продуктивные отношения в учебном коллективе.

Новое поведение возникает в связи с изменением социальной ситуации развития. Школьник занимает новую социальную роль, что обуславливает необходимость освоения соответствующих коммуникативных моделей. По мере того, как ребенок осваивает учебную деятельность, он включается в разнообразные виды взаимодействия, требующие коммуникативных умений, что стимулирует интенсивное развитие его коммуникативной сферы.

В начальной школе ученик становится субъектом не только учебной, но и социальной деятельности. Он активно включается в систему межличностных отношений, что создает предпосылки для формирования коммуникативной компетентности.

В дошкольном возрасте дети воспринимают окружающих людей, прежде всего, через призму собственных потребностей и интересов. В младшем школьном возрасте дети начинают учитывать позицию партнера, соотносить с ней свое поведение.

В процессе адаптации к школьному обучению у ребенка происходит перестройка всей системы социальных связей, что обуславливает необходимость развития коммуникативных навыков, позволяющих успешно взаимодействовать в новой среде. На протяжении всего младшего школьного возраста наблюдается динамика коммуникативного развития ребенка. От ситуативно-личностного общения в начале периода он переходит к внеситуативно-личностному общению к концу начальной школы [68].

Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным периодом для интенсивного формирования коммуникативной компетентности ребенка, что обусловлено как возрастными особенностями, так и спецификой социальной ситуации его развития.

Переход на новую социальную позицию ученика предъявляет к ребенку младшего школьного возраста повышенные требования в области коммуникативной компетентности. От ситуативной, эгоцентричной формы общения, характерной для дошкольников, младшие школьники переходят к внеситуативно-личностному общению, что означает, что ребенок начинает учитывать позицию и интересы партнера, соотносить с ними свое поведение.

В деятельности ребенка происходят существенные изменения. Ведущей становится учебная деятельность, которая предполагает включение в разнообразные виды социального взаимодействия, что обуславливает необходимость развития коммуникативных умений и навыков, необходимых для успешной адаптации к школьному обучению [14; 38].

Поступление в школу требует от ребенка умения слушать и понимать учителя, задавать вопросы, вступать в диалог, аргументировать свою позицию. Ему необходимо научиться согласовывать свои действия с одноклассниками, участвовать в совместной учебной работе.

Кроме того, младший школьный возраст характеризуется расширением круга социальных контактов ребенка. Помимо учителя и одноклассников, значимыми становятся отношения с родителями, родственниками, друзьями [41].

Основные коммуникативные умения младшего школьного возраста:

1. Умение слушать и понимать собеседника – сосредоточенно воспринимать информацию, задавать уточняющие вопросы, если что-то непонятно, и демонстрировать понимание с помощью активного участия в беседе.

2. Умение четко и ясно выражать свои мысли. Ребенок должен уметь формулировать свои идеи, используя правильную речь, логическую последовательность и доступные для слушателя формулировки.

3. Умение согласовывать свои действия с партнером по общению – способность младшего школьника учитывать реакции и действия собеседника, координировать с ним свое поведение в процессе коммуникации.

4. Умение учитывать позицию и интересы другого человека. Ребенок должен проявлять эмпатию, пытаться понять точку зрения собеседника, даже если она отличается от его собственной.

5. Умение задавать вопросы и отвечать на них. Младший школьник должен уметь инициировать диалог, запрашивать необходимую информацию и четко отвечать на заданные ему вопросы.

6. Умение вступать в диалог и поддерживать беседу – способность ребенка вступать в коммуникацию, поддерживать диалог, переходить от одной темы к другой, не терять нить разговора.

7. Умение разрешать конфликтные ситуации. Младший школьник должен уметь конструктивно разрешать возникающие разногласия, находить компромиссные решения.

8. Умение соблюдать правила речевого этикета. Ребенок должен знать и применять в общении вежливые формы обращения, приветствия, извинения и т.д.

9. Умение сотрудничать и работать в команде – способность согласовывать свои действия с другими детьми, распределять обязанности, приходить к общему решению.

10. Умение адекватно использовать невербальные средства общения. Ребенок должен уметь понимать и применять жесты, мимику, интонацию для более эффективной коммуникации [55, с. 89].

Специфика становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста заключается в следующем:

1. Интенсивное развитие коммуникативных умений и навыков. Переход к систематическому обучению в школе предъявляет новые

требования к ребенку в плане налаживания конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

2. Ведущая роль педагога в формировании коммуникативных способностей. В младшем школьном возрасте ребенок в большей степени ориентирован на авторитет учителя, который выступает основным образцом и транслятором эффективных коммуникативных стратегий.

3. Расширение круга социальных контактов ребенка, когда помимо учителя и одноклассников значимыми становятся отношения с родителями, родственниками, друзьями, что повышает необходимость развития коммуникативных навыков.

4. Переход от ситуативно-личностного общения в дошкольном возрасте к внеситуативно-личностному общению в младшем школьном возрасте. Ребенок начинает учитывать позицию и интересы партнера по общению, соотносить с ними свое поведение.

5. Интенсивное формирование коммуникативной компетентности как условие успешной адаптации ребенка к школьному обучению и включения в систему новых социальных отношений [74, с. 17].

Таким образом, специфика становления коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста обусловлена перестройкой социальной ситуации развития, освоением новых социальных ролей и требований к коммуникативной компетентности. Данный период является сензитивным для интенсивного развития коммуникативных умений и навыков, необходимых для успешной адаптации и обучения ребенка в школе.

Выводы по главе 1

Рассмотренные основы проблемы исследования позволили сделать, следующие выводы.

Саморегуляция представляет собой сложный психический процесс, обеспечивающий управление человеком собственной активностью, поведением и деятельностью. Она включает в себя осознание человеком

целей, планирование, программирование своих действий, оценку и коррекцию получаемых результатов. Саморегуляция тесно связана с произвольностью психических процессов и является важной составляющей произвольной регуляции поведения.

В младшем школьном возрасте саморегуляция интенсивно развивается, претерпевая качественные изменения. Поступление в школу предъявляет к ребенку новые требования, связанные с необходимостью произвольно регулировать свое поведение в соответствии с учебными задачами и социальными нормами. В ходе учебной деятельности у младших школьников формируются такие компоненты саморегуляции, как целеполагание, планирование, контроль, коррекция. Особую роль в развитии саморегуляции играет усвоение детьми системы общественных норм и требований, осознание социальных ожиданий окружающих, что стимулирует интериоризацию способов регуляции поведения. Развитие саморегуляции в младшем школьном возрасте зависит также от стиля семейного воспитания, уровня сформированности учебных навыков и умений, а также индивидуально-личностных характеристик ребенка.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для интенсивного развития коммуникативной компетентности ребенка., что обусловлено рядом возрастных особенностей и изменений в социальной ситуации развития. Поступление в школу предъявляет к ребенку новые требования в плане коммуникативной компетентности. Изменение ведущей деятельности от игровой к учебной, расширение круга социальных контактов обуславливают необходимость формирования разнообразных коммуникативных умений и навыков.

Младшие школьники переходят от ситуативно-личностного общения к внеситуативно-личностному, начинают учитывать позицию и интересы партнера, соотносить с ними свое поведение. Происходит интенсивное становление информационно-коммуникативных, регулятивно-коммуникативных и аффективно-коммуникативных умений.

Развитие коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте является важным условием успешной адаптации ребенка к школе, включения в систему новых социальных отношений, освоения учебной деятельности. Данный период сензитивен для формирования коммуникативной компетентности как интегративного личностного качества. Становление коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста характеризуется интенсивным развитием их коммуникативных умений и навыков, а также ведущей ролью педагога в данном процессе. Переход к систематическому обучению в школе создает новые требования к ребенку в плане эффективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми. В этот период активно осваиваются различные формы и средства общения, что способствует повышению коммуникативной компетентности младших школьников.

Таким образом, в первой главе рассмотрены теоретические основы двух ключевых аспектов проблемы исследования - саморегуляции и коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что данные феномены тесно взаимосвязаны и их развитие в этот возрастной период имеет свою специфику. Следовательно, исследование особенностей саморегуляции и коммуникативной сферы у детей данного возраста, факторов и механизмов их формирования представляет значительный научно-практический интерес, что позволит разработать психолого-педагогические рекомендации по оптимизации процесса развития данных качеств у младших школьников.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Задачи и содержание эмпирического исследования

Наше исследование основано на принципах системного подхода. Работа проводилась в 5 этапов.

Этапы исследования:

~ *на первом этапе* нами проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме особенностей формирования саморегуляции и специфики становления коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте. Были сформулированы проблема, цели, задачи и гипотеза исследования;

~ *на втором этапе* проводился подбор методик для проведения исследования, планирование хода проведения исследования;

~ *на третьем этапе* было проведено исследование;

~ *на четвертом этапе* проводился качественный и количественный анализ и интерпретация результатов исследования;

~ *на пятом этапе* разрабатывался образовательный продукт – комплекс классных часов, который направлен на повышение саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников (состоит из 3-ех блоков).

Исследование проходило на базе образовательного центра г. Челябинска, с обучающимися 4 класса в количестве 33 человек. Возраст участников – 9-10 лет, что соответствует младшему школьному периоду, согласно возрастной периодизации Э. Эриксона.

Цель исследования: выявить взаимосвязь между саморегуляцией и коммуникативными умениями у младших школьников.

Задачи исследования:

- 1) определить диагностический инструментарий для исследования волевой саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников;
- 2) провести диагностику уровня развития волевой саморегуляции и качества сформированности основных коммуникативных умений;
- 3) проанализировать полученные результаты;
- 4) разработать комплекс классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников.

С учетом цели, предмета и объекта исследования были выбраны такие психодиагностические инструменты:

1. Тест-опросник А. В. Зверьковой и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции».
2. Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха).

Первое направление проведения исследования состояло в исследовании уровня развития волевой саморегуляции. Методика исследования волевой саморегуляции (Приложение А) состоит из одной шкалы «общая шкала» и двух субшкал «настойчивость», «самообладание». Она позволяет определить уровень развития волевой саморегуляции.

Детям был предложен тест, состоящий из 30 утверждений. Если ребенок счёл утверждение верным по отношению к себе – ставил плюс в графе ответа, и минус - если не верным. Среди представленных утверждений были такие: меня трудно отвлечь от начатой работы, я считаю себя терпеливым человек, переспорить меня трудно и т.п.

Обработка результатов. Данная методика позволяет выявить общий уровень развития волевой саморегуляции личности, а также ее отдельные компоненты: настойчивость и самообладание. Цель обработки результатов – определение величин индексов волевой саморегуляции и по пунктам общей шкалы и индексов по субшкалам. Каждый индекс это сумма баллов,

полученная при подсчете совпадений ответов учащегося с ключом общей шкалы или субшкалы.

Использование данной методики дает возможность комплексно оценить такие важные аспекты саморегуляции младших школьников, как их способность к волевым усилиям, настойчивость в достижении целей, а также самообладание в ситуациях, требующих самоконтроля. Полученные результаты позволяют определить, насколько хорошо развита у детей данного возраста произвольная регуляция собственной активности.

Вторым направлением исследования было определение уровня коммуникативных умений у младших школьников с помощью теста коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха) (Приложение Б).

Тест построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. Опросник «Тест коммуникативных умений Михельсона» состоит из 27 коммуникативных ситуаций. Для каждой ситуации предлагается 5 вариантов возможного поведения, из которых испытуемому необходимо выбрать наиболее характерный для себя. Ситуации описывают типичные коммуникативные взаимодействия, с которыми младшие школьники могут сталкиваться в школе и повседневной жизни. Например, 1) ситуации попросить о помощи, 2) выразить согласие или несогласие, 3) отказать в просьбе, 4) отреагировать на критику и т.д.

Обработка результатов. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: компетентному, зависимому или агрессивному. Предлагается подсчитать число ответов. Использование данной методики позволяет всесторонне изучить способность младших школьников к эффективному межличностному взаимодействию, выявить их коммуникативные сильные и слабые стороны.

Для выявления тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых количественных показателей был использован ранговый коэффициент корреляции Спирмена. Результаты исследования представлены в п. 2.2.

2.2 Результаты и анализ исследования

В рамках проведенного эмпирического исследования были получены важные данные, характеризующие взаимосвязь саморегуляции и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста. Результаты диагностики и их последующий анализ позволили выявить ключевые особенности развития данных процессов, а также определить специфику их взаимного влияния друг на друга. Полученные данные легли в основу разработки методических рекомендаций по повышению уровня саморегуляции и коммуникативных компетенций младших школьников.

Первым направлением исследования было определение уровня развития волевой саморегуляции учащихся с помощью теста-опросника А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень развития волевой саморегуляции обучающихся

Шифр ученика	Саморегуляция, баллы		
	Общая шкала	Настойчивость	Самообладание
1	13	8	7
2	13	10	6
3	15	9	9
4	14	11	6
5	15	11	8
6	10	5	7
7	16	11	10
8	11	6	7
9	14	11	7
10	19	12	12
11	7	6	3
12	13	10	6
13	8	5	5
14	12	7	7
15	16	11	7
16	10	8	5
17	18	14	8
18	12	9	6
19	19	15	9

Продолжение таблицы 1

Шифр ученика	Саморегуляция, баллы		
	Общая шкала	Настойчивость	Самообладание
20	9	9	6
21	12	13	7
22	11	10	6
23	15	10	6
24	13	6	7
25	11	7	5
26	12	11	5
27	7	6	5
28	11	6	4
29	12	10	7
30	14	10	9
31	15	11	11
32	16	10	8
33	14	10	11
Средний показатель	9	7	9

После проведения исследования мы получили следующие результаты.

По шкале общая волевая саморегуляция (рисунок 3):

– высокий уровень развития общей саморегуляции у 25 учащихся, что соответствует 76%;

– низкий уровень развития общей саморегуляции у 8 учащихся, или 24%.

В исследовании участвовали 33 учащихся. Высокий уровень развития общей волевой саморегуляции продемонстрировали – 25 человек. Можно охарактеризовать учащихся как лиц активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки.

Низкий балл наблюдается у 8 учащихся. Для них характерна чувствительность, эмоциональная неустойчивость, ранимость, что может

быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Вместе с тем, в среднем по классу высокий уровень саморегуляции наблюдается лишь по шкале «самообладание» (рисунок 5).

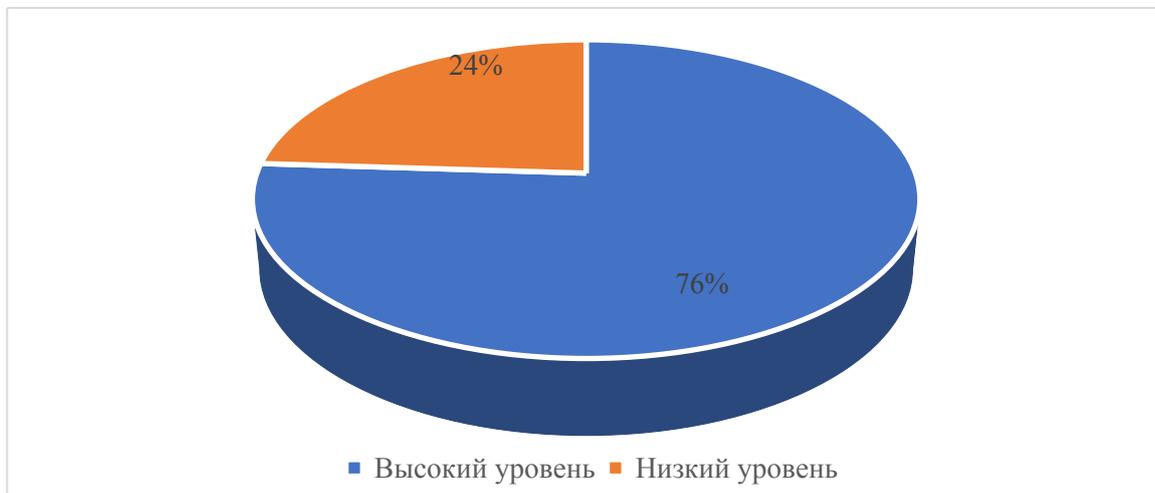


Рисунок 3 – Уровень развития саморегуляции, шкала «общая», %

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека (рисунок 4):

- высокий уровень развития у 24 учащихся, что соответствует 73%;
- низкий уровень развития общей саморегуляции у 9 учащихся, или 27%.

Высокий уровень развития волевой саморегуляции по субшкале «настойчивость» выявлен у 24 учащихся. Этим учащимся свойственно стремление к завершению начатого дела. Высокие баллы соответствуют лицам, активно стремящимся к выполнению намеченного, уважающим социальные нормы поведения.

Низкие баллы у 9 учащихся, свидетельствуют о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности. Что может приводить к непоследовательности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

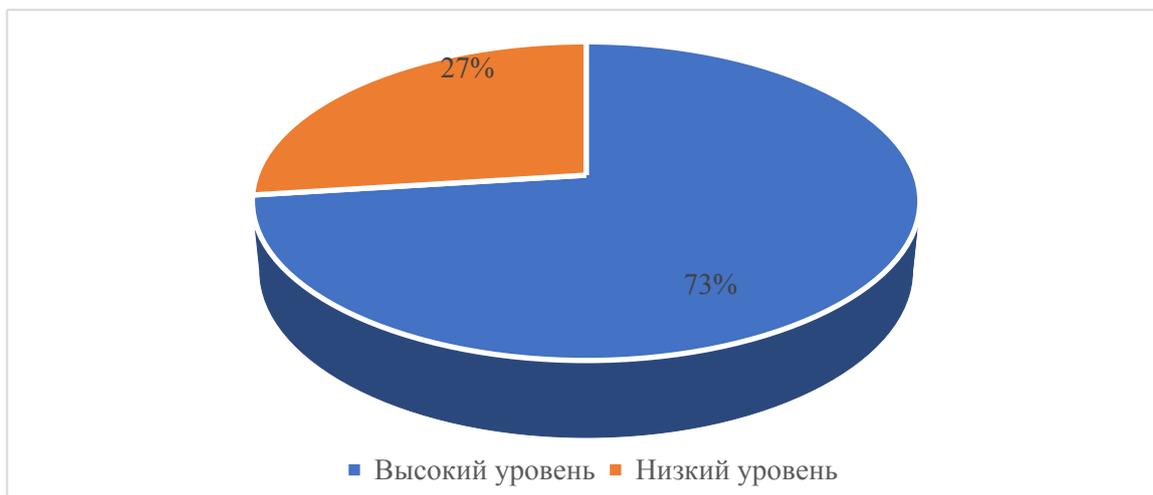


Рисунок 4 – Уровень развития саморегуляции, субшкала «настойчивость», %

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний (рисунок 5):

- высокий уровень развития общей саморегуляции у 26 учащихся, что соответствует 79%;
- низкий уровень развития общей саморегуляции у 7 учащихся, или 21%.

Высокий бал по этой субшкале отмечен у 26 учащихся. Дети проявляют упорство в достижении целей, способны прикладывать волевые усилия для преодоления препятствий на пути к результату. Они демонстрируют выраженную мотивацию к успеху и умение доводить начатое дело до конца.

В свою очередь, низкий уровень настойчивости показали 9 учащихся, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них волевого компонента саморегуляции. Такие дети могут легко отвлекаться, бросать начатое, испытывать трудности с концентрацией внимания и проявлением упорства в достижении целей. Развитие данного аспекта саморегуляции является важной задачей для оказания помощи этим младшим школьникам.

Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению

внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

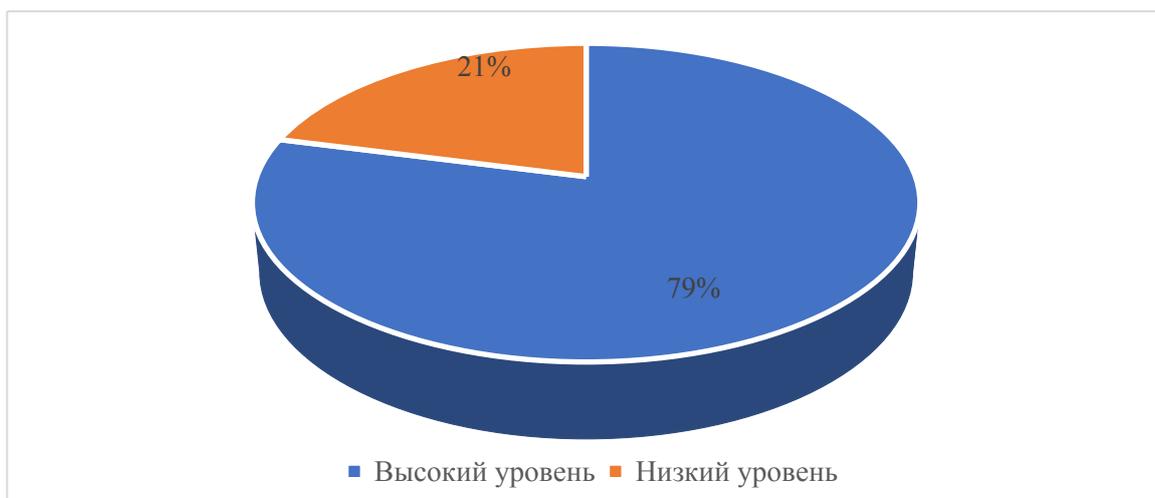


Рисунок 5 – Уровень развития саморегуляции, субшкала «самообладание», %

Для наглядности представим в виде диаграммы полученные результаты на рисунке 6.

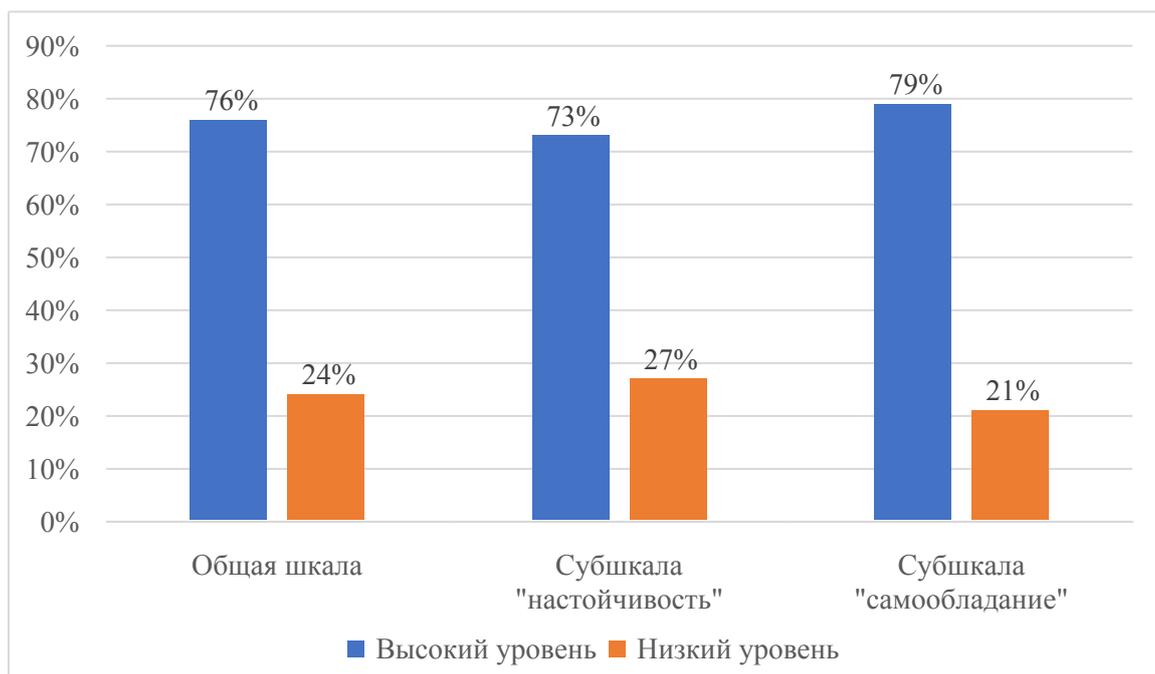


Рисунок 6 – Уровень развития саморегуляции, %

У большинства опрошенных наблюдается высокий уровень развития саморегуляции, что может быть связано с воспитанием, высокой

значимости роли учебной деятельности, социальными факторами, а также физиологическими особенностями.

Затем, для определения уровня сформированности основных коммуникативных умений был проведен тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха). Результаты определения типа коммуникативного реагирования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Тип коммуникативного реагирования

Шифр ученика	Способ коммуникативного поведения		
	зависимый	компетентный	агрессивный
1	3	23	1
2	10	14	3
3	12	14	1
4	7	20	0
5	10	14	3
6	17	4	6
7	8	16	3
8	7	9	11
9	7	14	6
10	4	17	6
11	14	4	9
12	4	20	3
13	16	10	1
14	9	6	12
15	6	18	3
16	7	20	0
17	9	17	1
18	4	14	9
19	9	17	1
20	8	18	1
21	6	15	6
22	3	15	9
23	8	18	1
24	5	21	1
25	11	9	7
26	4	20	3
27	16	9	2
28	17	8	2
29	3	16	8
30	13	15	1
31	9	14	4
32	4	20	5

Продолжение таблицы 2

Шифр ученика	Способ коммуникативного поведения		
	зависимый	компетентный	агрессивный
33	11	16	0
Итого, преобладание способа	7	25	1

Большинство учащихся (25 человек, или 76%) демонстрируют компетентный стиль коммуникативного поведения, что означает, что они способны эффективно выстраивать взаимодействие с окружающими, соблюдая баланс между отстаиванием своих интересов и учетом потребностей других. Такие учащиеся умеют грамотно выражать свою позицию, аргументировать, идти на компромисс, если это необходимо. Данный результат свидетельствует о высоком уровне коммуникативной компетентности большинства детей.

В то же время, 7 учащихся (21%) проявляют зависимый стиль поведения в коммуникации, что характеризуется неуверенностью, склонностью к подчинению, отсутствием собственной позиции. Таким детям необходима специальная помощь и поддержка в развитии уверенности, навыков самопрезентации и отстаивания своих интересов. Кроме того, 1 ученик (3%) показал агрессивный стиль коммуникации, который проявляется в доминировании, игнорировании потребностей партнеров, повышенной конфликтности. С таким ребенком также требуется отдельная работа по развитию эмпатии, навыков сотрудничества и урегулирования конфликтных ситуаций.

В целом, полученные результаты свидетельствуют о преобладании конструктивных коммуникативных стратегий у большинства учащихся. Однако около четверти детей нуждаются в специальных развивающих программах по совершенствованию их коммуникативной компетентности.

В таблице 3 представлен уровень сформированности эффективной коммуникации.

Таблица 3 – Уровень сформированности эффективной коммуникации

Шифр ученика	Число правильных и неправильных ответов, %		Сформированность эффективной коммуникации
	правильные	неправильные	
1	85	15	сформирована
2	52	48	сформирована
3	52	48	сформирована
4	74	26	сформирована
5	52	48	сформирована
6	15	85	не сформирована
7	60	40	сформирована
8	37	63	не сформирована
9	52	48	сформирована
10	63	37	сформирована
11	15	85	не сформирована
12	74	26	сформирована
13	37	63	не сформирована
14	22	78	не сформирована
15	67	33	сформирована
16	74	26	сформирована
17	63	37	сформирована
18	52	48	сформирована
19	63	37	сформирована
20	67	33	сформирована
21	56	44	сформирована
22	56	44	сформирована
23	67	33	сформирована
24	78	22	сформирована
25	33	67	сформирована
26	74	26	сформирована
27	33	67	не сформирована
28	30	70	не сформирована
29	59	61	не сформирована
30	56	44	сформирована
31	52	48	сформирована
32	74	26	сформирована
33	60	40	сформирована

В целом, полученные данные свидетельствуют о том, что большинство учащихся обладают достаточным уровнем эффективной коммуникации, позволяющим им успешно взаимодействовать в различных ситуациях. Вместе с тем, одна треть детей нуждается в специальной поддержке и развитии коммуникативных навыков, что станет важным направлением дальнейшей работы. Рассмотрим подробнее на рисунке 7.

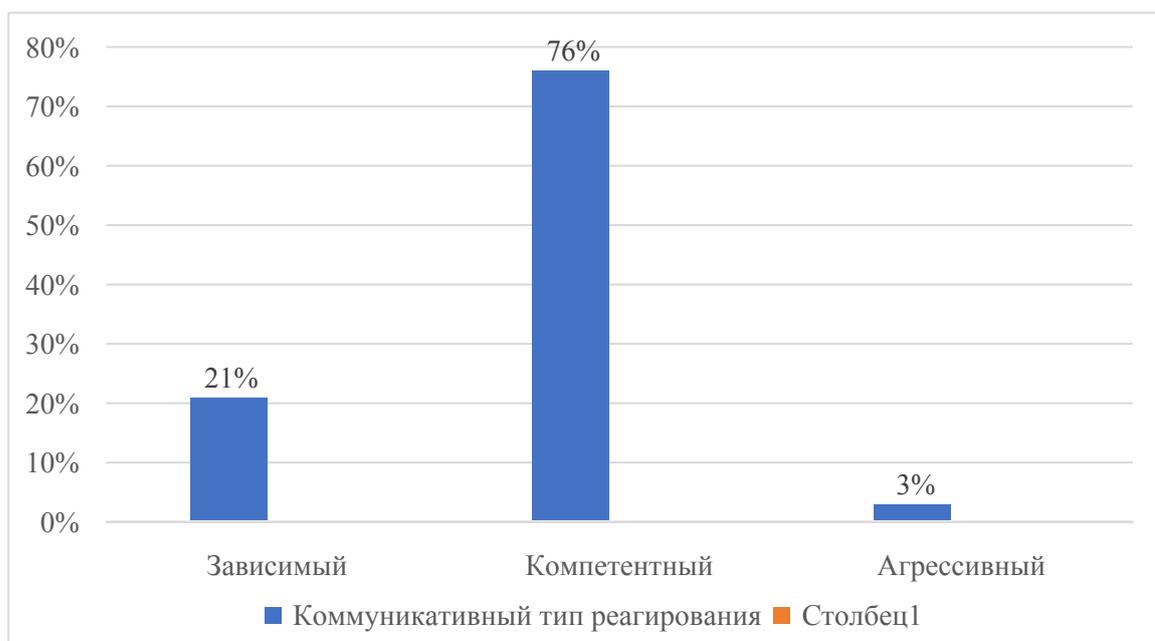


Рисунок 7 – Выраженность способов общения учащихся по методике Михельсона (Ю.З. Гильбуха), %

На представленной диаграмме видно, что среди учащихся этого класса преобладают компетентные способы общения – у 76%, у 21% - выявлен зависимый тип общения и агрессивный – у 3% опрошенных.

Для агрессивного типа общения характерны сложности в адекватной реакции на критику в свой адрес, игнорирование потребностей и интересов собеседника, часто не умение принимать и оказывать сочувствие и поддержку другим людям, трудности с вступлением в диалоги. Для такой личности характерно подавлять партнера по общению, отстаивать свою точку зрения и обращения на себя во время разговора большого внимания.

Зависимый тип общения может выражаться в подчиняемости, пассивности, легкой внушаемости в общении. Наблюдается поведение неуверенное, а такая личность не является объектом внимания, лидером, не отстаивает свою точку зрения, а чаще примет чью-то. Имеет место чрезмерная мягкость и податливость.

Для компетентного типа общения характерны коммуникабельность, дружелюбность, умение выражать собственное мнение и уважать мнение других.

Далее нами была проанализирована выраженность 10 основных блоков коммуникативных умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника.
2. Реагирование на справедливую критику.
3. Реагирование на несправедливую критику.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение собеседника.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет».
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку от сверстников.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт.

Результаты представлены на рисунке 8.

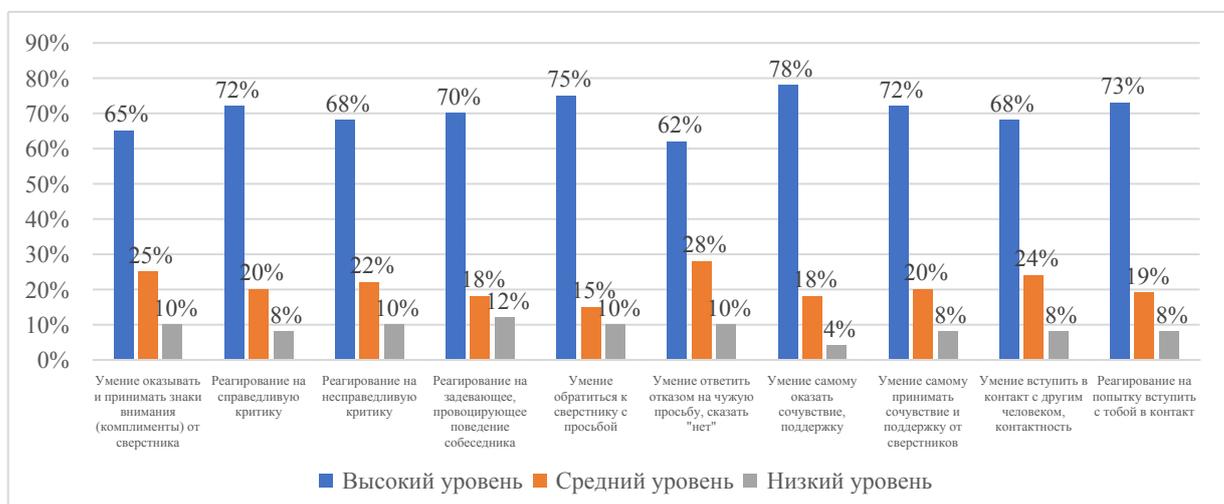


Рисунок 8 – Уровень развития блоков коммуникативных умений, %

Проведенное исследование показало, что большинство учащихся демонстрируют высокий уровень развития основных коммуникативных умений. В среднем 72% детей показали высокие результаты по данному критерию.

Наиболее сформированными оказались такие коммуникативные умения, как «умение обратиться к сверстнику с просьбой» (75% высокий уровень), «умение самому оказать сочувствие, поддержку» (78% высокий уровень) и «реагирование на попытку вступить с тобой в контакт» (73% высокий уровень), что свидетельствует о том, что младшие школьники достаточно уверенно ведут себя в типичных ситуациях межличностного взаимодействия, проявляя инициативность, эмпатию и готовность к сотрудничеству. В то же время такие умения, как «вступление в контакт с другим человеком, контактность» (68% высокий уровень) и «реагирование на критику, недовольство другого» (62% высокий уровень), хотя и демонстрируют преобладание высокого уровня, требуют дополнительного развития у определенной части младших школьников. Полученные данные указывают на необходимость целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся начальных классов.

Таким образом, полученные результаты диагностики коммуникативной сферы младших школьников выявили как сильные, так и слабые стороны, что позволит разработать комплекс классных часов.

Кроме того, результаты были проанализированы по 5 типам коммуникативных ситуаций:

1. Ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера.
2. Ситуации, в которых ребенок должен реагировать на отрицательные высказывания.
3. Ситуации, в которых к ребенку обращаются с просьбой.
4. Ситуации беседы.
5. Ситуации, в которых требуется проявление эмпатии.

Результаты представлены на рисунке 9.

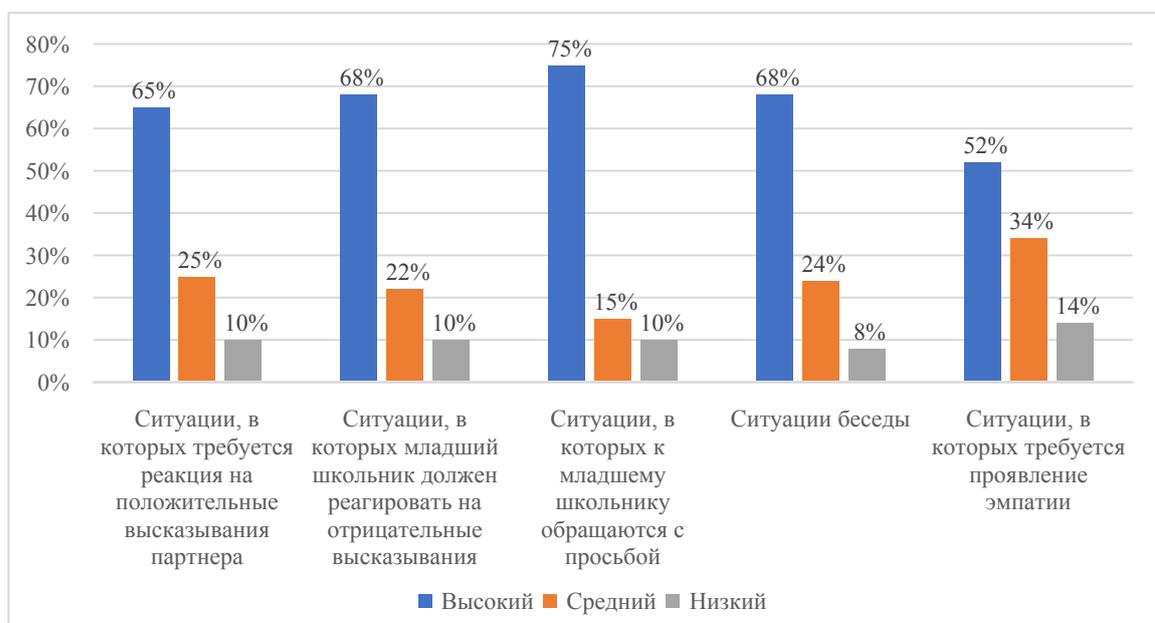


Рисунок 9 – Уровень сформированности коммуникативных умений в каждом типе ситуаций, %

В целом проведенный анализ позволяет сделать вывод, что у большинства учащихся сформированы необходимые коммуникативные умения, позволяющие им эффективно взаимодействовать в различных ситуациях. Однако от 8 до 14% детей нуждаются в дополнительной работе по развитию отдельных коммуникативных навыков, что станет важным направлением для разработки программ по совершенствованию коммуникативной компетентности младших школьников.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить особенности развития коммуникативной сферы младших школьников, определить их сильные и слабые стороны в области коммуникативной компетентности.

Далее нами был проведен расчет корреляции Спирмена между показателями волевой саморегуляции и коммуникативной компетентности учащихся.

Для этого мы будем использовать данные из Таблицы 1 «Уровень развития волевой саморегуляции обучающихся» и Таблицы 3 «Уровень сформированности эффективной коммуникации».

Алгоритм расчета корреляции Спирмена:

1. Ранжируем данные по каждому показателю от наименьшего к наибольшему, присваивая ранги.

2. Находим разность рангов для каждой пары показателей.

Подставляем полученные значения в формулу корреляции Спирмена (1).

$$r = \frac{1 - (6 \times \sum d^2)}{n \times (n^2 - 1)} \quad (1)$$

где r - коэффициент корреляции Спирмена,

d - разность рангов,

n - количество пар данных.

Общая саморегуляция и уровень сформированности эффективной коммуникации:

$$\sum d^2 = 1336$$

$$r = 1 - (6 \times 1336) / (33 \times (33^2 - 1)) = 0,72 \quad (p < 0,01)$$

Настойчивость и уровень сформированности эффективной коммуникации:

$$\sum d^2 = 1604$$

$$r = 1 - (6 \times 1604) / (33 \times (33^2 - 1)) = 0,65 \quad (p < 0,01)$$

Самообладание и уровень сформированности эффективной коммуникации:

$$\sum d^2 = 1960$$

$$r = 1 - (6 \times 1960) / (33 \times (33^2 - 1)) = 0,48 \quad (p < 0,01)$$

Таким образом, расчеты показали:

1. Общая саморегуляция сильно коррелирует с уровнем сформированности эффективной коммуникации ($r = 0,72$, $p < 0,01$).

2. Настойчивость также положительно коррелирует с коммуникативной компетентностью ($r = 0,65$, $p < 0,01$).

3. Самообладание имеет умеренную положительную связь с коммуникативными навыками ($r = 0,48$, $p < 0,01$).

Сравним показатели каждого вида волевой саморегуляции с уровнем компетентной коммуникации учащихся.

1. Общая саморегуляция и компетентный тип коммуникации.

Для анализа взаимосвязи общей саморегуляции и компетентной коммуникации рассчитаем коэффициент корреляции Спирмена по данным из Таблицы 1 и Таблицы 2.

Ранжируем показатели общей саморегуляции и число учеников с компетентным типом коммуникации, находим разность рангов (d) для каждой пары и вычисляем r по формуле:

$$r = 1 - (6 \times \sum d^2) / (n \times (n^2 - 1))$$

$$\text{Получаем: } r = 0,69 (p < 0,01)$$

Таким образом, между общей саморегуляцией и компетентным типом коммуникативного поведения существует сильная положительная взаимосвязь. Чем выше общая способность учащихся к волевой саморегуляции, тем более компетентными они проявляют себя в коммуникативных ситуациях.

2. Настойчивость и компетентный тип коммуникации. Проведя аналогичные расчеты по показателю настойчивости, получаем:

$$r = 0,61 (p < 0,01)$$

Данный расчет указывает на умеренно сильную положительную корреляцию между настойчивостью как компонентом саморегуляции и компетентным коммуникативным поведением.

3. Самообладание и компетентный тип коммуникации

$$r = 0,45 (p < 0,01)$$

В данном случае обнаруживается умеренная положительная взаимосвязь между самообладанием и компетентной коммуникацией.

Таким образом, сравнительный анализ показал, что:

~ общая саморегуляция имеет наиболее тесную связь с компетентным типом коммуникативного поведения;

~ настойчивость также демонстрирует довольно сильную положительную корреляцию с компетентной коммуникацией;

~ самообладание, хоть и значимо связано с компетентностью в общении, имеет более умеренную взаимосвязь по сравнению с предыдущими двумя компонентами саморегуляции.

Таким образом, проведенный анализ данных позволяет сделать вывод о наличии значимой взаимосвязи между показателями волевой саморегуляции и коммуникативной компетентности учащихся. Чем выше у них общая способность к саморегуляции, настойчивость и самообладание, тем более сформированы их коммуникативные умения, что указывает на важность целостного подхода к развитию личности ребенка, включающего как регуляторный, так и коммуникативный компоненты. Полученные результаты будут использованы для разработки эффективных программ по совершенствованию коммуникативной компетентности младших школьников.

2.3 Методические аспекты повышения саморегуляции младших школьников

Проведенный анализ результатов исследования продемонстрировал тесную взаимосвязь между уровнем сформированности волевой саморегуляции и коммуникативной компетентности учащихся младших классов. Полученные данные наглядно свидетельствуют о том, что более высокие показатели общей способности к саморегуляции, настойчивости и самообладания сопряжены с большей развитостью эффективных коммуникативных навыков у детей. В связи с этим, дальнейшее рассмотрение методических аспектов повышения саморегуляции учащихся приобретает особую актуальность и практическую значимость.

В результате проведенного исследования нами был разработан образовательный продукт, включающий в себя комплекс классных часов на

развитие саморегуляции и коммуникативных умений младших школьников, которые можно использовать во внеурочной деятельности.

Цель образовательного продукта: развитие волевой саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников.

Задачи:

- 1) формировать способность к самоконтролю и управлению своим поведением;
- 2) развивать умения планирования, целеполагания и самоорганизации;
- 3) совершенствовать навыки сосредоточения внимания, эмоциональной устойчивости;
- 4) повышать мотивацию к обучению и волевою активность.

Наименование продукта: «Комплекс классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников».

В таблице 4 представлен примерный учебно-тематический план реализации данного продукта по бокам.

Таблица 4 – Комплекс классных часов по развитию саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников

Блок 1. Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции

№ п/п	Тема классного часа	Цель	Содержание	Формы и методы
1	«Учимся управлять собой»	Развитие навыков самоконтроля и саморегуляции поведения	Упражнение «Стоп-сигнал» Игра «Зеркало»	Практические упражнения Игровые методы
4	«Управляем эмоциями»	Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции эмоций	Релаксационное упражнение «Дыхание» Игра «Передай настроение»	Практические упражнения Игровые методы

Блок 2. Формирование навыков самоорганизации и дисциплинированности

№ п/п	Тема классного часа	Цель	Содержание	Формы и методы
2	«Внимательные и сосредоточенные»	Совершенствование навыков произвольного внимания	Игра «Найди отличия» Упражнение «Сосредоточься»	Практические упражнения Игровые методы
5	«Я - организованный ученик»	Формирование навыков самоорганизации и дисциплинированности	Упражнение «Разложи по полочкам» Игра «Минута на сборы»	Практические упражнения Игровые методы

Блок 3. Повышение мотивации к обучению и учебной активности

№ п/п	Тема классного часа	Цель	Содержание	Формы и методы
3	«Ставим цели и достигаем их»	Формирование умений целеполагания и планирования	Упражнение «Карта достижений» Игра «Я справлюсь»	Практические упражнения Игровые методы
6	«Учиться с радостью»	Повышение мотивации к обучению и учебной активности	Упражнение «Позитивный настрой» Игра «Волшебная шляпа»	Практические упражнения Игровые методы

Ниже представлены технологические карты занятий предлагаемого образовательного продукта.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «УЧИМСЯ УПРАВЛЯТЬ СОБОЙ»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Учимся управлять собой
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Развитие навыков самоконтроля и саморегуляции поведения у младших школьников.
Планируемые результаты	Предметные: учащиеся научатся использовать приемы саморегуляции для управления своим поведением. Метапредметные: развитие умений контролировать свои действия, проявлять волевые усилия. Личностные: формирование способности к самоконтролю и

	осознанной регуляции поведения.
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические технологии	Здоровьесберегающие технологии, личностно-ориентированное обучение.
Опорные понятия, термины:	Саморегуляция, самоконтроль, волевые качества.
Новые понятия	Самоконтроль поведения
Дидактический материал	Карточки с инструкциями к упражнениям.
Оборудование урока	Не требуется
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самоанализ учащихся.
Этапы урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап 5. Релаксационно-восстановительный этап

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				
Проводит беседу: «Как вы думаете, что значит управлять собой? Для чего это нужно?»	Отвечают на вопросы, делятся своими представлениями о самоконтроле			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
Сообщает, что сегодня они будут учиться лучше контролировать свое поведение и эмоции	Внимательно слушают учителя			
Объясняет и организует выполнение упражнения «Стоп-сигнал»: Инструкция: «Когда я подам сигнал «Стоп!», вы должны замереть на месте, как будто превратились в статую.	Внимательно слушают			

Постарайтесь не двигаться и дышать тихо».				
Организует игру «Зеркало»: Инструкция: «Один ученик будет «ведущим», а остальные - «зеркалами».	Выполняют упражнение «Стоп-сигнал», стараясь не двигаться и контролировать дыхание.			
«Ведущий» будет делать разные движения, а «зеркала» должны точно их повторять».	Играют в «Зеркало», внимательно наблюдая за движениями «ведущего» и повторяя их.			
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
Проводит рефлексию: «Что нового вы узнали сегодня? Как вы думаете, эти упражнения помогут вам лучше управлять своим поведением?»	Делятся своими впечатлениями, анализируют, как упражнения могут помочь в управлении поведением.			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
Проводит релаксационное упражнение «Дыхание»: Инструкция: «Сядьте удобно, закройте глаза. Сделайте глубокий вдох через нос, задержите дыхание на 3 счета, медленно выдохните через рот. Повторите 3-4 раза».	Выполняют дыхательные упражнения, стараясь расслабиться и восстановить силы			

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «ВНИМАТЕЛЬНЫЕ И СОСРЕДОТОЧЕННЫЕ»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Внимательные и сосредоточенные
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Совершенствование навыков произвольного внимания у младших школьников.
Планируемые результаты	Предметные: учащиеся научатся приемам концентрации и распределения внимания. Метапредметные: развитие познавательных УУД (внимание, восприятие, наблюдательность). Личностные: формирование учебно-познавательной мотивации, усидчивости.
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические	Развивающее обучение, игровые технологии.

технологии	
Опорные понятия, термины:	Произвольное внимание, концентрация, наблюдательность.
Новые понятия	Распределение внимания.
Дидактический материал	Карточки с изображениями для игры «Найди отличия».
Оборудование урока	Не требуется
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самоанализ учащихся.
Этапы урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап 5. Релаксационно-восстановительный этап

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				
Беседует с учащимися: «Как вы думаете, что такое внимание? Для чего оно нам нужно?»	Отвечают на вопросы, высказывают свои представления о внимании			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
Объясняет правила игры «Найди отличия»: Инструкция: «Перед вами две похожие картинки. Внимательно рассмотрите их и найдите 5 отличий».	Внимательно рассматривают картинки, пытаются найти отличия			
Организует выполнение упражнения «Сосредоточься»: Инструкция: «Сядьте удобно, закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании, постарайтесь полностью абстрагироваться»	Выполняют упражнение на концентрацию внимания, закрыв глаза.			

от окружающих звуков и отвлекающих факторов».				
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
Проводит рефлексию: «Что вам помогало сосредоточиться? Какие трудности возникали при выполнении заданий?»	Делятся своими впечатлениями, анализируют выполненные упражнения.			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
Предлагает учащимся расслабиться и восстановить силы с помощью дыхательного упражнения.	Выполняют дыхательные упражнения, направленные на снятие напряжения и восстановление.			

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «СТАВИМ ЦЕЛИ И ДОСТИГАЕМ ИХ»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Ставим цели и достигаем их
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Формирование умений целеполагания и планирования у младших школьников.
Планируемые результаты	Предметные: учащиеся научатся ставить цели и составлять план их достижения. Метапредметные: развитие регулятивных УУД (целеполагание, планирование). Личностные: формирование ответственности, самостоятельности, веры в свои силы.
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические технологии	Развивающее обучение, игровые технологии.
Опорные понятия, термины:	Цель, план, достижение.
Новые понятия	Постановка целей, стратегия достижения
Дидактический материал	Шаблоны «Карты достижений»
Оборудование урока	Не требуется.
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самооценка учащихся.
Этапы урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап

	5. Релаксационно-восстановительный этап
--	---

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личностные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				
Задает вопросы: «Как вы думаете, что значит ставить цели? Зачем нужно ставить цели?»	Отвечают на вопросы, высказывают свои представления о целеполагании.			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
<p>Объясняет упражнение «Карта достижений»: Инструкция: «Выберите цель, которую хотите достичь. Запишите ее в центре листа. Вокруг запишите шаги, которые нужно сделать для ее реализации».</p> <p>Предлагает поиграть в игру «Я справлюсь»: Инструкция: «Представьте, что перед вами стоит трудная задача. Назовите ее и скажите: «Я справлюсь!» Объясните, почему вы в этом уверены».</p>	<p>Участвуют в игре «Я справлюсь», демонстрируя веру в собственные силы.</p> <p>Выполняют упражнение «Карта достижений», записывая цель и шаги к ее реализации.</p>			
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
Проводит рефлексию: «Как вы думаете, помогут ли вам эти упражнения в достижении ваших целей? Что важно для того, чтобы добиться успеха?»	Делятся впечатлениями, анализируют, как выполненные задания могут помочь в достижении целей.			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
Предлагает учащимся расслабиться и восстановить силы с помощью дыхательного упражнения.	Выполняют дыхательные упражнения, направленные на снятие напряжения и восстановление.			

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «УПРАВЛЯЕМ ЭМОЦИЯМИ»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Управляем эмоциями
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции эмоций у младших школьников.
Планируемые результаты	Предметные: учащиеся научатся приемам регуляции эмоционального состояния. Метапредметные: развитие регулятивных УУД (саморегуляция, произвольность). Личностные: формирование эмоциональной устойчивости, способности к самоконтролю.
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические технологии	Развивающее обучение, здоровьесберегающие технологии.
Опорные понятия, термины:	Эмоции, саморегуляция, произвольность.
Новые понятия	Эмоциональная устойчивость.
Дидактический материал	Карточки с изображениями эмоций.
Оборудование урока	Не требуется.
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самооценка учащихся.
Этапы урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап 5. Релаксационно-восстановительный этап

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				

Беседует с учащимися: «Что такое эмоции? Как мы можем контролировать свои эмоции?»	Отвечают на вопросы, высказывают свое мнение об управлении эмоциями.			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
Проводит релаксационное упражнение «Дыхание»: Инструкция: «Сядьте удобно, закройте глаза. Сделайте глубокий вдох через нос, задержите дыхание на 3 счета, медленно выдохните через рот. Повторите 3-4 раза».	Выполняют дыхательное упражнение, стараясь расслабиться и сосредоточиться.			
Организует игру «Передай настроение»: Инструкция: «Я буду показывать вам карточки с разными эмоциями. Вам нужно изобразить это настроение с помощью мимики и жестов. Следите за тем, чтобы ваши эмоции были понятными другим участникам».	Участвуют в игре «Передай настроение», изображая мимикой и жестами различные эмоции.			
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
Проводит рефлексию: «Как вы себя чувствуете после выполненных упражнений? Какие эмоции вам было легче всего выразить?»	Делятся своими впечатлениями, анализируют эффективность упражнений для управления эмоциями.			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
Предлагает учащимся вновь выполнить дыхательное упражнение для снятия напряжения и восстановления.	Повторяют дыхательное упражнение, следуя инструкциям учителя.			

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «Я - ОРГАНИЗОВАННЫЙ УЧЕНИК»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Я - организованный ученик
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Формирование навыков самоорганизации и

	дисциплинированности у младших школьников.
Планируемые результаты	Предметные: учащиеся научатся приемам организации рабочего места и распределения времени. Метапредметные: развитие регулятивных УУД (планирование, контроль, коррекция). Личностные: формирование самодисциплины, ответственности, организованности.
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические технологии	Развивающее обучение, технология учебной деятельности.
Опорные понятия, термины:	Самоорганизация, планирование, распределение времени.
Новые понятия	Дисциплинированность, рациональное использование времени.
Дидактический материал	Сюжетные картинки для игры «Минута на сборы».
Оборудование урока	Не требуется
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самоанализ учащихся.
Этапы урока	1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап 5. Релаксационно-восстановительный этап

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личностные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				
Беседует с учащимися: «Как вы думаете, что значит быть организованным учеником? Для чего это важно?» - Отвечают на	Отвечают на вопросы, высказывают свое мнение об организованности			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
Проводит упражнение «Разложи по полочкам»: Инструкция: «Представьте, что ваш школьный портфель	Выполняют упражнение «Разложи по полочкам», представляя, как они будут организовывать свой			

<p>- это набор полочек. Вам нужно представить, как вы будете раскладывать в нем свои вещи, чтобы они всегда были под рукой».</p> <p>Организует игру «Минута на сборы»:</p> <p>Инструкция: «Я буду показывать вам картинку с ситуацией. Ваша задача - быстро продумать, что нужно сделать и собрать за 1 минуту, чтобы справиться с этой ситуацией».</p>	портфель.			
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
<p>Проводит рефлексию: «Какие трудности возникали при выполнении заданий? Как эти упражнения могут помочь вам стать более организованными?»</p>	<p>Делятся впечатлениями, анализируют эффективность упражнений для развития организованности.</p>			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
<p>Предлагает учащимся расслабиться и восстановить силы с помощью дыхательного упражнения.</p>	<p>Выполняют дыхательные упражнения, направленные на снятие напряжения и восстановление.</p>			

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА «УЧИТЬСЯ С РАДОСТЬЮ»

Учитель	
Учебный предмет	Внеурочная деятельность
Класс	4
Тема урока	Учиться с радостью
Тип урока	Развивающее занятие
Форма урока	Классный час
Цель	Повышение мотивации к обучению и учебной активности у младших школьников.
Планируемые результаты	<p>Предметные: учащиеся будут мотивированы на успешное выполнение учебных заданий.</p> <p>Метапредметные: развитие познавательных УУД (мотивация, рефлексия).</p> <p>Личностные: формирование положительного отношения к учебной деятельности, веры в свои силы.</p>
Методы и приемы	Практические упражнения, игровые методы.
Педагогические технологии	Развивающее обучение, технология учебной деятельности.
Опорные понятия, термины:	Учебная мотивация, учебная активность.

Новые понятия	Позитивный настрой, вера в успех.
Дидактический материал	Шляпа или другой головной убор, карточки с заданиями.
Оборудование урока	Не требуется
Способы контроля	Наблюдение за выполнением практических заданий, самоанализ учащихся.
Этапы урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационный момент 2. Мотивационно-целевой этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап 4. Рефлексивно-оценочный этап 5. Релаксационно-восстановительный этап

ХОД УРОКА

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Планируемые результаты*		Примечание**
		Предметные	УУД, личные результаты	
Этап 1. Организационный момент				
Приветствие, проверка присутствующих.	Настраиваются на работу			
Этап 2. Мотивационно-целевой этап				
Беседует с учащимися: «Что помогает вам успешно учиться? Какие чувства вы испытываете, когда у вас что-то хорошо получается?»	Отвечают на вопросы, высказывают свое мнение о важности мотивации в учебе.			
Этап 3. Основной (информационно-деятельностный) этап				
Проводит упражнение «Позитивный настрой»: Инструкция: «Сейчас я предлагаю вам настроиться на успешное выполнение учебных заданий. Представьте, что у вас все получается легко и у вас все хорошо!»	Участвуют в игре «Волшебная шляпа», демонстрируя уверенность в своих силах.			
Организует игру «Волшебная шляпа»: Инструкция: «Я буду доставать из шляпы карточки с различными учебными заданиями. Каждый по очереди будет вытягивать карточку и	Выполняют упражнение «Позитивный настрой», представляя себя успешными и довольными.			

объяснять, почему он с этим справится». -				
Этап 4. Рефлексивно-оценочный этап				
Проводит рефлексию: «Как вы себя чувствовали, когда настраивались на успех? Как игра «Волшебная шляпа» помогла вам поверить в свои возможности?»	Делятся впечатлениями, анализируют эффективность упражнений для повышения учебной мотивации.			
Этап 5. Релаксационно-восстановительный этап				
Предлагает учащимся расслабиться и восстановить силы с помощью дыхательного упражнения.	Выполняют дыхательные упражнения, направленные на снятие напряжения и восстановление.			

Данный комплекс упражнений и игр на развитие саморегуляции направлен на совершенствование ключевых регуляторных навыков младших школьников - самоконтроля, целеполагания, внимания, эмоциональной устойчивости, самоорганизации и мотивации к учебной деятельности.

В процессе проведения исследования нами были разработаны методические рекомендации, в том числе материалы к родительскому собранию (Приложение В).

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в начальной школе и играет важную роль в развитии личностных качеств младших школьников. Данные методические рекомендации раскрывают особенности организации и проведения внеурочных занятий, направленных на формирование у обучающихся эмоциональной устойчивости, самоорганизации и учебной мотивации.

Общие принципы организации внеурочной деятельности:

1. Системность. Внеурочные занятия должны быть встроены в единую систему воспитательной работы образовательной организации и реализовываться на регулярной основе.

2. Деятельностный подход. Активное вовлечение учащихся в практическую деятельность является ключевым условием эффективности внеурочной работы.

3. Учет возрастных особенностей. Содержание, формы и методы внеурочных занятий должны соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям младших школьников.

4. Интеграция. Внеурочная деятельность призвана дополнять и расширять учебный процесс, способствуя целостному развитию личности ребенка.

Тематические блоки внеурочной деятельности:

1. Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции
2. Формирование навыков самоорганизации и дисциплинированности
3. Повышение мотивации к обучению и учебной активности

Рекомендуемые формы внеурочных занятий:

- ~ пятиминутки (короткие развивающие занятия продолжительностью 5-10 минут);
- ~ тематические занятия (10-15 минут);
- ~ игровые формы (деловые игры, сюжетно-ролевые игры и т.д.);
- ~ практикумы, тренинги, мастер-классы;
- ~ экскурсии, походы, встречи;
- ~ творческие мастерские;
- ~ праздники, конкурсы, фестивали.

Методические рекомендации по реализации тематических блоков.

1. Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции
Цель: формирование навыков управления эмоциональным состоянием, развитие эмоциональной саморегуляции.

Рекомендуемые формы:

- ~ дыхательные и релаксационные упражнения;
- ~ игры на распознавание и выражение эмоций;
- ~ арт-терапевтические техники (рисование, лепка, музыка);
- ~ ролевые игры, драматизация.

2. Формирование навыков самоорганизации и дисциплинированности.

Цель: развитие организационных умений, самодисциплины и ответственности.

Рекомендуемые формы:

- ~ практические упражнения по планированию и распределению времени;
- ~ организация рабочего места, «разложи по полочкам»;
- ~ игры на быстрый сбор и собранность;
- ~ создание алгоритмов выполнения учебных действий.

3. Повышение мотивации к обучению и учебной активности.

Цель: формирование положительного отношения к учебной деятельности, развитие учебной мотивации.

Рекомендуемые формы:

- ~ упражнения на позитивный настрой и визуализацию успеха;
- ~ игровые ситуации, связанные с учебной деятельностью;
- ~ групповые дискуссии об отношении к учебе;
- ~ создание ситуаций успеха, поощрение достижений.

Важным аспектом реализации программ внеурочной деятельности является вовлечение родителей в образовательный процесс. Рекомендуется проводить родительские собрания, на которых:

- ~ информировать родителей о целях и задачах внеурочной работы;
- ~ обсуждать значение развития личностных качеств младших школьников;
- ~ предоставлять рекомендации по организации домашней среды, способствующей формированию эмоциональной устойчивости, самоорганизации и учебной мотивации;
- ~ демонстрировать фрагменты внеурочных занятий;

~
проводить тренинги и практикумы для родителей по взаимодействию с детьми.

Реализация комплекса классных часов, направленных на развитие личностных качеств младших школьников, является важным направлением работы образовательных организаций. Системный подход, сочетание различных форм и методов, а также активное взаимодействие с семьями обучающихся позволят достичь высоких результатов в воспитании и развитии детей.

Выводы по главе 2

Во второй главе были рассмотрены практические аспекты исследования проблемы развития саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников.

Определены задачи эмпирического исследования, которые включали в себя изучение уровня сформированности компонентов саморегуляции, выявление особенностей саморегуляции, качества сформированности основных коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста, а также разработку мер, направленных на повышение уровня саморегуляции и коммуникативных умений.

Проведен анализ результатов исследования. Были представлены данные, полученные с помощью диагностических методик, отражающие исходный уровень развития саморегуляции у учащихся. Результаты показали, что большинство детей имеют высокий уровень сформированности регуляторных процессов, но вместе с тем 24% учащихся показали низкий уровень, что свидетельствует о необходимости организации целенаправленной работы по развитию саморегуляции младших школьников.

Проведенное исследование показало, что большинство учащихся демонстрируют высокий уровень развития основных коммуникативных

умений. В среднем 72% детей показали высокие результаты по данному критерию.

Наиболее сформированными оказались такие коммуникативные умения, как «умение обратиться к сверстнику с просьбой», «умение самому оказать сочувствие, поддержку» и «реагирование на попытку вступить с тобой в контакт», что свидетельствует о том, что младшие школьники достаточно уверенно ведут себя в типичных ситуациях межличностного взаимодействия, проявляя инициативность, эмпатию и готовность к сотрудничеству. В то же время такие умения, как «вступление в контакт с другим человеком, контактность» (68% высокий уровень) и «реагирование на критику, недовольство другого» (62% высокий уровень), хотя и демонстрируют преобладание высокого уровня, требуют дополнительного развития у определенной части младших школьников. Полученные данные указывают на необходимость целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся начальных классов.

Кроме того, около 20-30% детей продемонстрировали средний и низкий уровень развития по ряду коммуникативных умений, этим учащимся требуется особое внимание и поддержка в совершенствовании навыков эффективного общения.

В целом проведенный анализ позволяет сделать вывод, что у большинства учащихся сформированы необходимые коммуникативные умения, позволяющие им эффективно взаимодействовать в различных ситуациях. Однако от 8 до 14% детей нуждаются в дополнительной работе по развитию отдельных коммуникативных навыков, что станет важным направлением для разработки мер по совершенствованию коммуникативной компетентности младших школьников.

Раскрыты методические аспекты повышения уровня саморегуляции и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста. Были описаны основные принципы, формы и методы работы, использованные в рамках разработанного комплекса классных часов.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить особенности саморегуляции и коммуникации младших школьников, разработать комплекс классных часов по их развитию. Полученные результаты могут быть использованы педагогами в своей профессиональной деятельности по формированию регуляторных и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование было направлено на решение актуальной проблемы развития саморегуляции и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста. Рассмотрение теоретических основ изучаемых феноменов, а также практическая работа по их формированию позволили сделать ряд важных выводов.

В ходе теоретического анализа было установлено, что саморегуляция представляет собой сложный психологический процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных компонентов: целеполагание, планирование, моделирование значимых условий, программирование действий, оценку результатов и коррекцию. Саморегуляция является ключевым фактором, обеспечивающим успешность учебной деятельности и социальную адаптацию ребенка.

Особое внимание в диссертации было уделено рассмотрению специфики формирования саморегуляции в младшем школьном возрасте. Было выявлено, что данный период характеризуется активным развитием произвольности психических процессов, формированием рефлексивных механизмов, а также становлением волевой сферы личности. Вместе с тем, процесс развития саморегуляции у младших школьников протекает неравномерно, что определяет необходимость систематической работы по его совершенствованию.

Результаты проведенного эмпирического исследования показали, что у большинства детей младшего школьного возраста выявлен высокий уровень сформированности саморегуляции. Так, высокие показатели по общей шкале продемонстрировали 76% учащихся, по субшкале «настойчивость» — 73%, а по субшкале «самообладание» — 79%. Данные результаты свидетельствуют о развитой способности детей к волевому контролю, умении управлять своими эмоциональными реакциями и

осознанно планировать деятельность, что создает благоприятную основу для их коммуникативного развития. Однако, 24% учащихся показали низкий уровень развития саморегуляции.

Проведенное исследование показало, что большинство учащихся демонстрируют высокий уровень развития основных коммуникативных умений. В среднем 72% детей показали высокие результаты по данному критерию.

Наиболее сформированными оказались такие коммуникативные умения, как «умение обратиться к сверстнику с просьбой», «умение самому оказать сочувствие, поддержку» и «реагирование на попытку вступить с тобой в контакт», что свидетельствует о том, что младшие школьники достаточно уверенно ведут себя в типичных ситуациях межличностного взаимодействия, проявляя инициативность, эмпатию и готовность к сотрудничеству. В то же время такие умения, как «вступление в контакт с другим человеком, контактность» и «реагирование на критику, недовольство другого», хотя и демонстрируют преобладание высокого уровня, требуют дополнительного развития у определенной части младших школьников. Полученные данные указывают на необходимость целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся начальных классов.

В целом проведенный анализ позволяет сделать вывод, что у большинства учащихся сформированы необходимые коммуникативные умения, позволяющие им эффективно взаимодействовать в различных ситуациях. Однако от 8 до 14% детей нуждаются в дополнительной работе по развитию отдельных коммуникативных навыков.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что систематическая работа по развитию саморегуляции и коммуникативных умений в рамках специально организованной деятельности будет способствовать формированию у младших школьников способности к осознанной постановке целей, планированию, контролю и коррекции своих действий,

что, в свою очередь, окажет положительное влияние на успешность обучения, социальную адаптацию и личностное развитие ребенка.

В ходе исследования был разработан образовательный продукт - комплекс классных часов, направленный на развитие саморегуляции и коммуникативных умений у младших школьников. Применение комплекса психолого-педагогических методов и приемов, таких как рефлексивные упражнения, техники целеполагания, алгоритмы само- и взаимоконтроля, ролевые игры и др., способствуют позитивной динамике в формировании регуляторных умений.

Таким образом, проведенное диссертационное исследование позволило решить поставленные задачи, подтвердить гипотезу, обогатить теоретические представления о развитии саморегуляции в контексте связи с формированием коммуникативных умений в младшем школьном возрасте, а также разработать эффективные методические рекомендации по их формированию. Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов и методических разработок педагогами в профессиональной деятельности. Дальнейшее изучение механизмов развития саморегуляции и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста и разработка новых педагогических технологий ее формирования представляются перспективными направлениями дальнейших исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. : принят Государственной Думой 26 дек. 2012 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 1. – Ст. 2.
2. Федеральный государственный стандарт начального общего образования : утв. Приказом Министерства науки и образования РФ от 6 окт. 2009 г. №373. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/?ysclid=luk5qbrvsp808008683> (дата обращения: 11.10.2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 окт. 2009 г. № 373 (с изменениями и дополнениями) // Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 15.11.2025).
4. Абакумова Е. А. Саморегуляция детей во второй фазе младшего школьного возраста / Е. А. Абакумова // Молодой ученый. – 2024. – № 24 (523). – С. 441-446.
5. Азимова Н. Г. Роль коллективных форм обучения в развитии коммуникативной гибкости младших школьников / Н. Г. Азимова // Педагогика и психология: теория и практика. – 2025. – № 1. – С. 44-51.
6. Андреева Г. М. Социальная психология в меняющемся мире : учебник / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2023. – 384 с. – ISBN 978-5-7567-1323-7.
7. Арефьева О. М. Проблемы формирования коммуникативных умений детей младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования / О. М. Арефьева // Начальное образование. – 2023. – № 4. – С. 15-21.

8. Акопов Г. В. Психология сознания и общения: современные векторы исследования : монография / Г. В. Акопов. – Москва : Инфра-М, 2024. – 248 с. – ISBN 978-5-9270-0178-1.
9. Алексеева О. С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта, саморегуляции и успешности общения в детском возрасте / О. С. Алексеева, И. Е. Ржанова // Психологические исследования. – 2025. – Т. 18, № 103. – С. 5.
10. Барабанщиков В. А. Психология общения и познания: системный подход / В. А. Барабанщиков. – Москва : Институт психологии РАН, 2023. – 412 с. – ISBN 5-9270-0047-9.
11. Богомаз С. А. Когнитивные предикторы развития саморегуляции в младшем школьном возрасте / С. А. Богомаз, И. В. Смирнова // Сибирский психологический журнал. – 2025. – № 95. – С. 56-72.
12. Бондаренко И. Н. Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших школьников: структурная модель / И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 3. – С. 23-40.
13. Белошистая А. В. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / А. В. Белошистая. – Москва : Инфра-М, 2024. – 216 с. – ISBN 978-5-16-015844-0.
14. Воронова М. М. Развитие коммуникативных навыков у младших школьников : выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.01 / М. М. Воронова ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2025. – 58 с.
15. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 160 с. – ISBN 978-5-534-06998-3.

16. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 281 с. – ISBN 978-5-534-07290-7.

17. Васильева Н. Н. Исполнительные функции как фундамент осознанной саморегуляции младших школьников / Н. Н. Васильева // Вопросы психологии. – 2024. – Т. 70, № 2. – С. 102–115.

18. Веракса А. Н. Связь регуляторных функций и коммуникативных навыков у детей: обзор зарубежных и отечественных исследований / А. Н. Веракса, С. В. Бухаленкова // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 4. – С. 18-32.

19. Ветренко С. В. Психология младших школьников : учебник для среднего профессионального образования / С. В. Ветренко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 159 с. – ISBN 978-5-534-19977-2.

20. Ветренко С. В. Психология младшего школьника : учебник для вузов / С. В. Ветренко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 159 с. – ISBN 978-5-534-19883-6.

21. Велиева С. В. Стратегии поведения и саморегуляции при разных психических состояниях / С. В. Велиева, А. Р. Велиев, С. В. Ешмейкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 7-3 (121). – С. 144-147.

22. Галаутлинова М. О. Взаимосвязь осознанной саморегуляции и академической успеваемости школьников / М. О. Галаутлинова // Проблемы теории и практики современной психологии. – 2022. – № 1. – С. 15-22.

23. Гордеева Т. О. Мотивация и саморегуляция в учебной деятельности: современные подходы и методы оценки / Т. О. Гордеева. – Москва : Издательство Московского университета, 2022. – 144 с. – ISBN 978-5-19-011743-1.

24. Гогицаева О.У. Условия развития личностной саморегуляции у младших школьников / О.У. Гогицаева, В. К. Кочисов // Современные

проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14749> (дата обращения: 29.11.2025).

25. Гришаева Н. П. Современные технологии социализации детей в образовательной организации : методическое пособие / Н. П. Гришаева. – Москва : Вентана-Граф, 2023. – 128 с. – ISBN 978-5-360-07853-1.

26. Дмитриева Т. А. Влияние групповых тренингов саморегуляции на уровень конфликтности младших школьников / Т. А. Дмитриева // Научное мнение. – 2024. – № 5. – С. 77-84.

27. Дубровина И. В. Педагогическая психология. Психологическое благополучие школьников : учебное пособие для среднего профессионального образования / И.В. Дубровина. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 135 с. – ISBN 978-5-534-20922-8.

28. Захарова Л. М. Проектирование коммуникативно-регулятивной среды в начальной школе : монография / Л. М. Захарова, С. В. Данилов. – Ульяновск : Зебра, 2023. – 156 с. – ISBN 978-5-907752-07-8.

29. Зими́на Н. А. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции у детей 7-10 лет в процессе совместной деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1 (110). – С. 134-138.

30. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Москва : Университетская книга, 2022. – 448 с. – ISBN 978-5-98704-069-0.

31. Игнатенко Т. В. Проблема формирования культуры общения младших школьников в условиях цифровизации // Начальная школа плюс До и После. – 2024. – № 3. – С. 19-25.

32. Котелевцев Н. А. Психическая саморегуляция : учебник для вузов / Н. А. Котелевцев. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 213 с. – ISBN 978-5-534-12559-7.

33. Костикова И. Д. Особенности саморегуляции в школьном возрасте / И. Д. Костикова // Молодой ученый. – 2024. – № 22 (521). – С. 505-509.
34. Кулагина И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для вузов / И. Ю. Кулагина. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 291 с. – ISBN 978-5-534-00582-0.
35. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Ленанд, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-9710-5341-5.
36. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции / О. А. Конопкин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2025. – № 1(9). – С. 28-32.
37. Королева Н. Н. Развитие эмоциональной саморегуляции и коммуникативной компетентности в младшем школьном возрасте / Н. Н. Королева, И. М. Богдановская // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2024. – № 1 (65). – С. 45-54.
38. Колосова С. Л. Агрессивное поведение и навыки саморегуляции в структуре коммуникации младшего школьника / С. Л. Колосова // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 2. – С. 60-69.
39. Кузнецова О. С. Тренинг развития навыков общения и саморегуляции для обучающихся начальной школы : методическое пособие / О. С. Кузнецова. – Саратов : Саратовский источник, 2024. – 86 с. – ISBN 978-5-91879-452-1.
40. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения и саморегуляции в межличностном общении : учебное пособие / Т. Л. Крюкова. – 2-е изд. – Кострома : КГУ, 2024. – 180 с. – ISBN 978-5-8285-1264-5.
41. Литвинова С. Н. Формирование навыков будущего у ребенка: коммуникация, кооперация, креативность и критическое мышление / С. Н.

Литвинова // Дошкольное и начальное образование: новые подходы. – 2024. – № 1. – С. 12-25.

42. Леонтьев А. Н. Психология общения : учебное пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Смысл : Академия, 2021. – 368 с. – ISBN 978-5-9916-9973-1.

43. Леонтьева В. Л. Психология : учебное пособие для вузов / В. Л. Леонтьева. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 151 с. – ISBN 978-5-9916-9973-0.

44. Леонтьев Д. А. Структура и нарушения саморегуляции деятельности: точка роста культурно-исторической деятельностной психологии / Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. – 2024. – Том 20. № 3. – С. 27-35

45. Лукьяненко А. Н. Формирование саморегуляции у старших школьников посредством использования открытых онлайн-курсов / А. Н. Лукьяненко // Молодой ученый. – 2025. – № 21 (572). – С. 437-439.

46. Макаревская Ю. Э., Базалева Л. А. Особенности стиля саморегуляции поведения / Ю. Э. Макаревская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 10-3 (97). – С. 211-214.

47. Маркова О. П. Саморегуляция как фактор предупреждения коммуникативных неудач у детей 7-10 лет / О. П. Маркова // Проблемы педагогики. – 2025. – № 2 (68). – С. 12-18.

48. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции учебной деятельности в цифровой среде / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2025. – Т. 18, № 1. – С. 14–29.

49. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности / В. И. Моросанова // Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. 2021. – № 1. – С. 4-37.

50. Митина О. В. Осознанность в структуре саморегуляции: структура и психодиагностические возможности методики оценки осознанного присутствия (МООП) / О. В. Митина, Д. А. Леонтьев, Л. А. Александрова, В. Ю. Костенко, Н. В. Кошелева // Психологические исследования. – 2021. – Том 14. – № 76.

51. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция и личностно-профессиональное развитие студентов : коллективная монография / В. И. Моросанова, Ю. В. Цыганова, С. И. Филиппова ; под редакцией В. И. Моросановой. – Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2022. – 192 с. – ISBN 978-5-4469-2035-8

52. Моросанова В. И. Развитие идей О. А. Конопкина в современных исследованиях осознанной саморегуляции в контексте актуальных задач образования / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2021. – Т. 67, № 1. – С. 17-31.

53. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студентов высших учебных заведений / В. С. Мухина. – 17-е изд., стер. – Москва : Академия, 2023. – 656 с. – ISBN 978-5-00171-477-4.

54. Мишина Е. Н. Развитие процессов саморегуляции поведения у младших школьников с задержкой психического развития : выпускная квалификационная работа / Е. Н. Мишина ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2025. – 72 с. – ISBN 978-5-8285-1264-5.

55. Новикова Е. В. Развитие рефлексивной саморегуляции в совместной учебной деятельности / Е. В. Новикова // Психология и школа. – 2024. – № 4. – С. 89-98.

56. Одинцова М. А. Удовлетворенность жизнью и школьная вовлеченность младших школьников с разным уровнем саморегуляции / М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова // Социальная психология и общество. – 2025. – Т. 16, № 3. – С. 78-94.

57. Осницкий А. К. Саморегуляция деятельности школьника формирование активной личности / А. К. Осницкий. – М.: Знание, 1986. – 80 с. – ISBN 978-5-00171-477-4.
58. Осницкий А. К. Саморегуляции в разных видах активности человека / А. К. Осницкий // Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования. – 2021. – № 3. – С. 43-47.
59. Особенности развития личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте. – URL: <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-razvitiya-lichnostnoi-samoregulyatsii-v-mladshem-shkolnom-vovraste> (дата обращения: 29.11.2025).
60. Павлов И. П. Физиология. Избранные труды / И. П. Павлов. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 402 с. – ISBN 978-5-534-12704-1.
61. Петров Ю. Н. Формирование саморегуляции обучающихся в процессе учебной деятельности. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-samoregulyatsii-obuchayushchih-sya-v-protsesse-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 29.11.2025).
62. Патрушева И. В. Психология и педагогика игры : учебник для вузов / И. В. Патрушева. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 125 с. – ISBN 978-5-534-16292-9.
63. Перикова Е. И. Система психической саморегуляции учебной деятельности: метакогнитивный подход / Е. И. Перикова, В. М. Бызова // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 79. – С. 15-29.
64. Полтавская Н. С. Развитие саморегуляции у младших школьников в воспитательном процессе начальной школы / Н. С. Полтавская, И. Н. Рассказова // Вестник науки. – 2023. – Т. 3, № 6 (63). – С. 412-418.

65. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией А. С. Обухова. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 424 с. – ISBN 978-5-534-00595-0.

66. Развитие навыков саморегуляции школьников. – URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/60636/2/2018Savina.pdf> (дата обращения: 29.11.2025).

67. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 234 с. – ISBN 978-5-534-06243-0.

68. Решетников М. М. Психическая саморегуляция. Первая и вторая ступени : учебник для вузов / М. М. Решетников. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 238 с. – ISBN 978-5-534-06243-4.

69. Решетников М. М. Избранные труды в 7 т. Том 1. Психическая саморегуляция / М. М. Решетников. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 240 с. – ISBN 978-5-534-13552-7.

70. Савенков А. И. Психология воспитания : учебник для вузов / А. И. Савенков. – 3-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 154 с. – ISBN 978-5-534-00784-8.

71. Талызина Н. Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников : учебник для среднего профессионального образования / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 174 с. – ISBN 978-5-534-06448-3.

72. Тихомирова Т. Н. Взаимосвязь исполнительных функций и академической успешности в младшем школьном возрасте / Т. Н. Тихомирова, С. В. Малых // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43, № 2. – С. 54-66.

73. Фомина Т. Г. Осознанная саморегуляция и школьная вовлеченность как ресурсы субъективного благополучия обучающихся / Т.

Г. Фомина // Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Том 16. № 3. – С. 156-173.

74. Фомина Т. Г. Осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность и академическая успешность школьников: дифференциально-психологический аспект / Т. Г. Фомина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2023. – № 1. – С. 14-17.

75. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286. – Москва : Просвещение, 2023. – 64 с.

76. Шилова Е. В. Роль саморегуляции в успешности межличностного взаимодействия школьников / Е. В. Шилова, А. П. Петрова // Педагогика и психология образования. – 2024. – № 2. – С. 88-97.

77. Якиманская И. С. Психологические особенности саморегуляции школьников в различных образовательных средах / И. С. Якиманская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – №1. – С. 55-56.

78. Яшкова Л. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников как фактор социализации / Л. А. Яшкова // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 112-120.

79. Blair C. School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry // American Psychologist. 2002. Vol. 57, № 2. P. 111-127.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест коммуникативных умений Михельсона

(адаптация Ю.З. Гильбуха)

Тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха) предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю – **эффективная коммуникация**. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов, или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге **предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов**. Если процент «правильных» ответов больше, чем процент «неправильных»- **эффективная коммуникация сформирована**, и наоборот, если меньше – **не сформирована**.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций: **ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера ситуации, в которых ребенок должен реагировать на отрицательные высказывания ситуации, в которых к ребенку обращаются с просьбой ситуации беседы ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека)**

вопросы 1, 2, 11,12

вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24

вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25 13, 18, 19, 26, 27

вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22

Обработка и анализ результатов:

Отметьте, какой способ общения выбрал диагностируемый (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у него сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - вопросы 1, 2, 11, 12.

2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.

3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.

4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.

5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.

6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» - вопросы 10, 17, 25.

7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.

9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.

10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

КЛЮЧ

зависимые компетентные агрессивные

1 АГ БВ Д

2 АВ Д БГ

3 ВД Б АГ

4 БД Г АВ

5 Г АВ ВД

6 АГ ВД Б

7 БГ АВ Д

8 АГ В БД

9 Д БВ АГ

10 БД Г АВ

11 БД Г АВ

12 БГ А ВД

13 АГ В БД

14 АВ Д БГ

15 ВД Б АГ

16 БД Г АВ

17 Г АВ ДВ

18 АГ В БД

19 АВ Д БГ

20 ГД БВ А

21 Б ГД АВ

22 А ВГ БД

23 АВ Д БГ

24 Г АВ ВД

25 В АД БГ

26 ВД АВ Г

27 БД АГ В

10 12 5

Бланк опросника

Инструкция: внимательно прочитайте каждую из описанных ситуаций и выберете один вариант поведения в ней.

Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

1. Кто-либо говорит Вам: «Мне кажется, что Вы замечательный человек». Вы обычно в подобных ситуациях:

а) Говорите: «Нет, что Вы! Я таким не являюсь»;

б) Говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся»;

в) Говорите: «Спасибо»;

г) Ничего не говорите и при этом краснеете.

д) Говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!»;

б) Говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше»;

- в) Ничего не говорите;
- г) Говорите: «Я могу сделать гораздо лучше»;
- д) Говорите: «Это действительно замечательно!»
3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо.
- Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!» Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: «Вы - болван!»;
- б) Говорите: «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки»;
- в) Говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим;
- г) Говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете»;
- д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.
4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно Вы в ответ:
- а) Говорите: «Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!»;
- б) Говорите: «Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа»;
- в) Говорите: «Если кто-либо растяпа, то это Вы»;
- г) Говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то»;
- д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.
5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:
- а) Говорите: «Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать»;
- б) Говорите: «Я все думал, когда же Вы придете»;
- в) Говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас»;
- г) Ничего не говорите этому человеку;
- д) Говорите: «Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!».
6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Никого ни о чем не просите;
- б) Говорите: «Вы должны сделать это для меня»;
- в) Говорите: «Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела;
- г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека;
- д) Говорите: «Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня».
7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?»;
- б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии;
- в) Говорите: «У Вас какая-то неприятность?»;
- г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой;
- д) Смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!».
8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным».
- Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете;
- б) Говорите: «Это не Ваше дело!»;
- в) Говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие»;
- г) Говорите: «Пустяки»;
- д) Говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного».
9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: «Вы с ума сошли!»;
 - б) Говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой»;
 - в) Говорите: «Я не думаю, что это моя вина»;
 - г) Говорите: «Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите»;
 - д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано.
Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать».
 - б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
 - в) Говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать».
 - г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано»;
 - д) Говорите: «Если Вы этого хотите...», после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей»;
 - б) Говорите: «Нет, это не было столь здорово»;
 - в) Говорите: «Правильно, я действительно это делаю лучше всех»;
 - г) Говорите: «Спасибо»;
 - д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне»;
 - б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: «Да, спасибо»;
 - в) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего»;
 - г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите;
 - д) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».
13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: «Извините, но Вы ведете себя слишком шумно». В таких случаях Вы обычно:
- а) Немедленно прекращаете беседу;
 - б) Говорите: «Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда»;
 - в) Говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего ведется беседа приглушенным голосом;
 - г) Говорите: «Извините» и прекращаете беседу;
 - д) Говорите: «Все в порядке» и продолжаете громко разговаривать.
14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно»;
 - б) Говорите: «Становитесь в хвост очереди!»;
 - в) Ничего не говорите этому типу;
 - г) Говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал!»;
 - д) Говорите: «Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».
15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу Вас!»;
 - б) Говорите: «Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете»;
 - в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите;
 - г) Говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь»;
 - д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях

Вы:

- а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь;
- б) Воздерживаетесь от всяких просьб;
- в) Отбираете эту вещь;
- г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него;
- д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного

пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом»;
- б) Говорите: «Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им».
- в) Говорите: «Нет, приобретайте свой!»;
- г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию;
- д) Говорите: «Вы с ума сошли!».

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

- а) Не говорите ничего;
- б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби;
- в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор;
- г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание;
- д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что Вы делаете?» Обычно Вы:

- а) Говорите: «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного»;
- б) Говорите: «Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?»;
- в) Продолжаете молча работать;
- г) Говорите: «Это совсем Вас не касается»;
- д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:

- а) Рассмеявшись, говорите: «Почему Вы не смотрите под ноги?»;
- б) Говорите: «У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?»;
- в) Спрашиваете: «Что случилось?»;
- г) Говорите: «Это все колдобины в тротуаре»;
- д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С Вами все в порядке?» Обычно Вы:

- а) Говорите: «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!»;
- б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека;
- в) Говорите: «Почему Вы не занимаетесь своим делом?»;
- г) Говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне»;
- д) Говорите: «Пустяки, у меня все будет о'кей».

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Не говорите ничего;
- б) Говорите: «Это их ошибка!»;
- в) Говорите: «Эту ошибку допустил Я»;

- г) Говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек»;
- д) Говорите: «Это их горькая доля».
23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:
- а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас;
- б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать;
- в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным;
- г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени;
- д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.
24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал»;
- б) Говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?»;
- в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ;
- г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь;
- д) Говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!»
25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:
- а) Говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите»;
- б) Говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще»;
- в) Говорите: «Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите»;
- г) Говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое»;
- д) Говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».
26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:
- а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу;
- б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор;
- в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами;
- г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами;
- д) Ничего не говорите этому человеку.
27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом «Привет!» В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: «Что Вам угодно?»;
- б) Не говорите ничего;
- в) Говорите: «Оставьте меня в покое»;
- г) Произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь;
- д) Киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

«Исследование волевой саморегуляции»

Цель исследования: определить уровень развития волевой саморегуляции.

Процедура исследования Исследование волевой саморегуляции с помощью тест-опросника проводится либо с одним испытуемым, либо с группой. Чтобы обеспечить независимость ответов испытуемых, каждый получает текст опросника, бланк для ответов, на котором напечатаны номера вопросов и рядом с ними графа для ответа.

Инструкция испытуемому. Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (-).

Обработка результатов Цель обработки результатов – определение величин индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С). Каждый индекс – это сумма баллов, полученная при подсчете совпадений ответов испытуемого с ключом общей шкалы или субшкалы. В опроснике 6 маскированных утверждений.

Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» – от 0 до 16 и по субшкале «самообладание» – от 0 до 13:

Ключ для подсчета индексов волевой саморегуляции.

В Общая шкала 1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

Н «Настойчивость» 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+

С «Самообладание» 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Анализ результатов

В самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно

управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.

Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам характера как настойчивость и самообладание.

Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или самообладания. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» – 8, для шкалы «С» – 6.

Высокий балл по шкале «В» характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной

направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

Низкий балл наблюдается у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела. На положительном полюсе – деятельные, работоспособные люди, активно стремящиеся к выполнению намеченного, их мобилизируют преграды на пути к цели, но отвлекают альтернативы и соблазны, главная их ценность – начатое дело. Таким людям свойственно уважение социальным нормам, стремление полностью подчинить им свое поведение. В крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от страха перед неизвестностью, повышает готовность к восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости. На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

Социальная желательность высоких показателей по шкале неоднозначна. Высокие уровни развития волевой саморегуляции могут быть связаны с проблемами в организации жизнедеятельности и отношениях с людьми. Часто они отражают появление дезадаптивных черт и форм поведения, отличие от них низкие уровни настойчивости и самообладания в ряде случаев выполняют компенсаторные функции. Но также свидетельствуют о нарушениях в развитии свойств личности и ее умении строить отношения с другими людьми и адекватно реагировать на те или иные ситуации.

Получив информацию об осознаваемых особенностях саморегуляции, можно разработать программу совершенствования, отметив те свойства, которые в первую очередь нуждаются в развитии или коррекции.

Тест-опросник

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.

3. При необходимости мне нетрудно сдержать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурстве) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.
16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.
29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Презентация к родительскому собранию

УВАЖАЕМЫЕ РОДИТЕЛИ!

СЕГОДНЯ МЫ РАССМОТРИМ ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ, КОТОРЫЕ РАЗВИВАЮТСЯ У ВАШИХ ДЕТЕЙ - МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. РЕЧЬ ПОЙДЕТ О САМОРЕГУЛЯЦИИ И КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЯХ.

ЧТО ТАКОЕ САМОРЕГУЛЯЦИЯ?

Саморегуляция - это способность управлять своим поведением, эмоциями и деятельностью.

Развитие саморегуляции помогает ребенку контролировать свои импульсы, ставить цели и достигать их.



Рисунок В.1 – Презентация (1,2 слайды)

КАК САМОРЕГУЛЯЦИЯ ВЛИЯЕТ НА КОММУНИКАЦИЮ?

Коммуникативные умения тесно связаны с саморегуляцией.

Умение понимать эмоции других, выражать свои чувства, конструктивно взаимодействовать - все это требует развитой саморегуляции.

Поэтому очень важно целенаправленно работать над формированием этих качеств у младших школьников

КАК РОДИТЕЛИ МОГУТ ПОМОЧЬ?

Создавайте ситуации, где ребенок учится планировать свои действия, контролировать эмоции, доводить начатое до конца.

Поощряйте успехи в учебе, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками.

Вовлекайте ребенка в различные виды социальной активности, где он сможет применять коммуникативные навыки.

Рисунок В.2 – Презентация (2,3 слайды)

Развитие саморегуляции и коммуникативных умений - важнейшие задачи воспитания младших школьников. Только совместными усилиями школы и семьи мы сможем помочь детям стать успешными, уверенными в себе личностями.



СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!



Рисунок В.3 – Презентация (4,5 слайды)



Как родители могут помочь?

Создайте стабильную и предсказуемую среду:

- установите четкий распорядок дня: время для учебы, игр и отдыха
- поддерживайте регулярность в выполнении домашних заданий и других обязанностей.

Развивайте навыки концентрации и внимания:

- играйте в игры, которые требуют внимания и сосредоточенности,
- ограничьте время, проведенное за экраном
- поощряйте активные игры на свежем воздухе.

Саморегуляция - это способность управлять своим поведением, эмоциями и деятельностью.

Развитие саморегуляции — это процесс, который требует времени и терпения.

Поддержка и участие родителей играют ключевую роль в этом процессе.

Учите детей распознавать и выражать свои эмоции:

- помогите ребенку понять, какие эмоции он испытывает, и как их можно выразить
- используйте книги, игры и разговоры для обсуждения различных эмоций.

Учите справляться с трудностями:

- помогите ребенку найти способы решения проблем
- поддерживайте его в трудные моменты, но не решайте все проблемы за него

Поощряйте самостоятельность:

- давайте ребенку возможность принимать небольшие решения
- хвалите за самостоятельные действия и успехи.

Будьте примером:

- Демонстрируйте саморегуляцию в своих действиях, например, спокойно реагируйте на стрессовые ситуации