

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Маркер, К. А. Мединская

Иркутский государственный университет, г. Иркутск

Сформированная личностная саморегуляция представляется важным компонентом гармонично развитой личности, развитием и формированием которой является одной из ведущих задач личностно-ориентированной модели обучения. Наиболее актуальной данная проблема становится в младшем школьном возрасте, так как неумение управлять собой проявляется в дезадаптивном поведении, проблемах успеваемости, ухудшении психосоматического здоровья. На сегодняшний день накоплен обширный материал о саморегуляции, в частности о сущности, природе и роли сознательной активности субъекта в интеллектуальной деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); сложности и интегративности её механизмов (О. А. Конопкин, Б. Ф. Ломов); специфике формирования её отдельных компонентов у детей дошкольного и младшего школьного возраста (Л. И. Божович, А. В. Захарова, И. И. Кондратьева, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин и др.); роли специальной организации учебной деятельности в её формировании (Ю. П. Ветров, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин).

Однако традиционный учебно-воспитательный процесс сам по себе не оказывает достаточного влияния на формирование умений осознанной саморегуляции познавательной деятельности у детей. Опираясь лишь на средства учебной деятельности, без использования специальных психолого-педагогических приемов добиться качественного улучшения показателей саморегуляции достаточно трудно.

Все вышесказанное определило актуальность выбранной нами темы исследования и позволило сформулировать цель – выявить особенности эмоциональной и поведенческой саморегуляции младших школьников, а также разработать и апробировать программу её коррекции.

В исследовании были использованы следующие методы:

1) изучение саморегуляции и психологических особенностей младших школьников проводилось с помощью сравнительного метода на основе аналитического и последующего синтетического анализа;

2) методы психологической диагностики: были применены тестовые методики: «Стиль саморегуляции поведения – 98» (автор В. И. Моросанова) и опросник «автономности – зависимости» для младших школьников (3–4-е классы), автор Г. С. Прыгин.

3) формирующий эксперимент;

4) методы математической и статистической обработки эмпирических данных: критерий знаков G.

В эмпирическом исследовании приняли участие учащиеся 4-х классов МБОУ «СОШ № 4» г. Ангарска в возрасте 9–10 лет. Общий объем выборки составил 42 человека. В коррекционных мероприятиях было задействовано 9 испытуемых.

Первый этап исследования предусматривал выявление особенностей эмоциональной и поведенческой саморегуляции младших школьников с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой. Данный опросник работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции», которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека и содержит шесть шкал, выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами (планирование (Пл), моделирование (М), программирование (Пр), оценка результатов (Ор)), а также и регуляторно-личностными свойствами (гибкость (Г) и самостоятельность (С)).

Результаты исследования стилей саморегуляции позволили распределить испытуемых следующим образом: младшие школьники с низким уровнем сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности – 7 человек (17 %); школьники с высоким уровнем сформированности индивидуальной системы саморегуляции – 6 человек (14 %); младшие школьники со средним уровнем сформированности индивидуальной системы саморегуляции – 29 человек (69 %).

На втором этапе исследования нами проведена диагностика сформированности саморегуляции поведения испытуемых с помощью опросника «автономности – зависимости» для младших школьников (3–4-е классы) Г. С. Прыгина. В результате исследова-

дования выборка разделилась также на три категории младших школьников. «Зависимый» тип саморегуляции выявлен у 9 школьников (22 %), «смешанный» – у 27 школьников (64 %) и «автономный» тип саморегуляции выявлен у 6 испытуемых (14 %).

Следует отметить, что «автономные» дети обнаруживают комплекс качеств личности, наиболее важных для достижения принятой цели:

- склонность к самостоятельной работе без контроля со стороны;
- настойчивость в достижении поставленных целей;
- адекватная самооценка;
- уверенность в себе и результатах выполненной работы;
- чувство ответственности;
- склонность к систематическому планированию своей деятельности;
- умение заставить себя сосредоточиться на выполнении задания;
- в случае необходимости легкость переключения с одной работы на выполнение другой;
- внутренняя потребность всегда доводить порученную работу до конца;
- развитый самоконтроль и рефлексия;
- развитая способность к антиципации;
- умение использовать как внешнюю, так и внутреннюю информацию для достижения поставленной цели;
- способность критически оценивать свой успех (или неудачу) в деятельности и правильно анализировать их причины.

Это такой комплекс личностных качеств, который позволяет «автономным» достигать результатов деятельности, соответствующих субъективным критериям успешности, не прибегая к помощи других лиц [1]. Этот комплекс качеств можно охарактеризовать как комплекс «эффективной самостоятельности» в выполнении деятельности. Описание этого личностного типа в общих чертах совпадает с описанием К. А. Абульхановой-Славской «самостоятельного типа» личности, который имеет мотивацию к самостоятельной организации контура деятельности, ее задач и порядка, а также берет ответственность за сроки, качество, уровень компетентности при ее осуществлении [2].

В то же время у «зависимых» детей подобный комплекс «эффективной самостоятельности» развит слабо, вследствие че-

го для сколько-нибудь успешного осуществления деятельности им приходится прибегать к посторонней помощи. Так, например, часто можно наблюдать, как ребенок не может сам определить правильность выбранного им способа действий или оценить значимость того или иного фактора, влияющего на успешность деятельности, не умеет сам критически проанализировать полученные результаты и т. д. В результате ему приходится часто обращаться за помощью к более компетентным лицам, сверстникам или старшим. Если к детям первой группы вполне применимо выражение «саморегулирование» своей деятельности, то для «зависимых» детей это скорее «регулирование их деятельности извне».

В группу детей с низким уровнем саморегуляции вошли 9 человек, отличающихся «зависимым» типом саморегуляции. Именно для этих испытуемых была разработана и проведена коррекционная программа по развитию навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции.

По окончании реализации программы нами проведён анализ данных испытуемых по шкалам опросника В. И. Моросановой, который позволил в итоге проследить динамику изменения компонентов саморегуляции.

Положительная динамика по шкале «планирование» (показатель поднялся до 5,9 баллов) продемонстрировала рост потребности в осознанном планировании деятельности и в постановке более реалистичных и детализированных задач. До участия детей в коррекционной программе данный компонент находился на низком уровне сформированности.

Повышение показателя по шкале «программирование» (6,8 баллов) в целом по группе говорит о том, что у испытуемых появилась потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей.

Повышение показателя по шкале «гибкость» (6,6 баллов) демонстрирует начавшую формироваться пластичность всех регуляторных процессов младших школьников. При возникновении непредвиденных обстоятельств младшие школьники данной группы уже начинают перестраивать планы и программы исполнительских действий и поведения, а также способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий.

Достоверность эффективности коррекционной программы по развитию навыков эмоциональной и поведенческой регуляции младших школьников оценивалась нами с помощью метода математико-статистической обработки данных – критерия знаков G . Согласно описанию методики, типичный сдвиг – в сторону увеличения значений. Отсутствие нулевых реакций и нетипичных сдвигов позволяет нам принять $G_{эмн} = 0$. Для $n = 9$ определили $G_{кр} = 1$ ($p < 0,05$) и $G_{кр} = 0$ ($p < 0,01$). Сдвиг в типичную сторону считается достоверным, если $G_{эмн}$ меньше или равен $G_{кр}$. На основании этого мы достоверно выявили эффективность коррекционной программы по развитию навыков эмоциональной и поведенческой регуляции младших школьников по ряду параметров.

Таким образом, в результате прохождения коррекционной программы по развитию навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции, уровень саморегуляции школьников повысился (а именно: повысился общий уровень самостоятельности), и отмечено, что некоторые дети перешли из группы «зависимых» в группу «смешанных» (по стилю саморегуляции). Следовательно, повысилась способность детей к планированию и моделированию своей деятельности, а также возрос уровень рефлексии, их самооценка, лабильность мышления, познавательная активность. Этот комплекс качеств можно охарактеризовать как комплекс «эффективной самостоятельности» в выполнении деятельности.

Разработанная и апробированная программа способствует раскрытию личностных качеств младших школьников, формирует самоанализ, самоконтроль, рефлексию. Отдельные фрагменты работы можно использовать на этапе повышения квалификации работников образования. Кроме того, полученные данные можно использовать в деятельности психологической службы начального звена общеобразовательных школ, гимназий, центров дополнительного образования с целью коррекции и развития навыков саморегуляции младших школьников.

Литература

1. Абульхапова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М. : Наука, 1980. 334 с.
2. Бутенко С. В., Гукалова О. В. Психолого-педагогическая коррекция тревожности детей младшего школьного возраста // Инновации в непрерывном образовании. 2015. № 1(9). С. 34–38.