

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ОСТРОБОРОДОВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА**


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

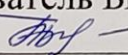
**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**


Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование


Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.  
24.05.2022 

Руководитель  
старший преподаватель Биндарева Т.А.  
24.05.2022 

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.  
24.05.2022 

Обучающийся  
Остробородова И.С.  
24.05.2022 

Дата защиты  
24.06.2022

Оценка  
\_\_\_\_\_

Красноярск 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....</b>	<b>7</b>
1.1. Понятие эмоциональной саморегуляции в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста .....	19
1.3. Эмоциональная саморегуляция детей младшего школьного возраста .....	24
Выводы по главе 1 .....	29
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	<b>32</b>
2.1. Организация и методы исследования .....	32
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста .....	38
2.3. Психолого-педагогической программа развития эмоциональной саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста .....	44
Выводы по главе 2.....	49
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>51</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....</b>	<b>54</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>58</b>

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы жизнь в современном обществе становится все более динамичной и эмоционально насыщенной. Это касается не только взрослых, но и детей. С началом обучения в школе образ жизни ребенка значительно меняется: появляется масса новых обязанностей, необходимость выполнять домашние задания, посещать кружки, секции и всесторонне развиваться. Помимо этого, на эмоциональное состояние детей влияют отношения в учебном коллективе, успехи в обучении, экономическое положение семьи.

Согласно исследованиям, приведенным в научно-практическом медицинском журнале «Национальное здравоохранение», меры, введенные при COVID-19, в том числе дистанционное обучение детей и подростков, негативно влияют на функциональное состояние и здоровье обучающихся, а также ведут к росту числа таких состояний, как повышенная тревожность, депрессии, синдром посттравматического стресса [22]. Поэтому сейчас особенно важно изучение эмоциональной саморегуляции обучающихся.

Эмоциональное состояние оказывает значительное влияние как на состояние здоровья обучающегося, так и на эффективность выполнения тех или иных задач, поставленных перед ним, на успеваемость в учебной деятельности, на способность выстраивать взаимодействие как со взрослыми, так и со сверстниками. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, личностные результаты освоения школьниками основной образовательной программы начального общего образования включают в себя: развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций, а также овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире [1]. Это достигается в том числе при помощи освоения обучающимися навыков эмоциональной саморегуляции.

Таким образом, актуальной проблемой является исследование особенностей эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста.

Существует противоречие между необходимостью исследования эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста и недостаточной изученностью особенностей эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста. Необходимость разрешения указанного противоречия обуславливает актуальность данного исследования и обозначает его проблему, которая заключается в необходимости исследования эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста.

Таким образом, **объект исследования:** эмоциональная саморегуляция обучающихся младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** особенности эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста.

**Цель** нашего исследования: выявить особенности эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что существуют различия в уровне саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста, а именно в проявлении составляющих эмоциональной саморегуляции.

**Задачи** исследования:

1. Провести анализ понятия эмоциональной саморегуляции в научной психолого-педагогической литературе.
2. Выделить психологические особенности обучающихся младшего школьного возраста.
3. Охарактеризовать эмоциональную саморегуляцию в младшем школьном возрасте.
4. Провести эмпирическое исследование эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

5. Составить психолого-педагогическую программу развития эмоциональной саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста.

Изучением воли, эмоций и эмоционально-волевой регуляции занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Ю.В. Саенко, А.Н. Леонтьев, А. Бандура, О.В. Дашкевич, М.В. Чумаков, В.И. Моросанова, Б.В. Зейгарник, В.К. Калинин и другие.

В нашем исследовании мы будем использовать определение эмоциональной саморегуляции Ю.В. Саенко: «умение сдерживать слишком сильные, нежелательные эмоциональные проявления, произвольно и опосредованно управлять переживанием и выражением эмоций; а также как владение приемами стабилизации и тонизирования своего эмоционального состояния в соответствии с ситуацией; а также как трансформацию деструктивных эмоций в конструктивные, то есть содействие продуктивному осуществлению деятельности и общения» [27, с. 83–84].

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы;
- эмпирические: тестирование;
- методы обработки данных: количественные и качественные.

Были использованы методики:

- «Изучение уровня саморегуляции с помощью палочек-черточек» (У.В. Ульенкова);
- Методика «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман);
- Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла (Э.М. Александровская, И.Н. Гильяшева).

База и выборка исследования: исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №Х» г.

Красноярск. В исследовании приняло участие 22 обучающихся в возрасте 9-10 лет, из них 11 мальчиков и 11 девочек.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что сделанные в работе обобщения и выводы помогут глубже изучить особенности формирования эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста.

**Практическая значимость** заключается в том, что результаты работы могут быть использованы педагогами в образовательных организациях.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав с выводами по ним, заключения, списка использованных источников, состоящего из 37 источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Понятие эмоциональной саморегуляции в психолого-педагогической литературе

Наличие высоко развитого самоконтроля, самообладания, способности управлять своими эмоциями и своим поведением играет для человека значительную роль в современных изменяющихся условиях окружающей действительности. Однако, одни люди способны легко изменять свое состояние при помощи тех способов, которые им доступны и подходят, другие же люди испытывают в этом затруднения. Трудности в регуляции собственных эмоциональных состояний и поведения могут привести к отрицательным последствиям: отразиться на отношениях с другими людьми, на качестве выполнения деятельности, профессиональных или учебных обязанностей.

Изучением саморегуляции и эмоциональной саморегуляции занимались такие ученые, как: Ю.В. Саенко, Д. Гросс, Р. Томпсон, В.И. Моросанова, Б.В. Зейгарник, В.К. Калинин, А. Бандура и другие.

Понятие «саморегуляция» в научно-психологической литературе имеет различные определения как зарубежных, так и отечественных авторов.

Так, например, советский и российский психолог В.И. Моросанова говорит о том, что саморегуляция «представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей» [20, с. 51]. Согласно автору, саморегуляция включает в себя целенаправленную внешнюю и внутреннюю активность человека, а также психические явления и процессы, которые обеспечивают организацию этой активности человека.

Советский психолог, Б.В. Зейгарник, писала, что саморегуляция является сознательным процессом управления человека своим поведением [9].

Она выделяла два уровня саморегуляции: первый – операционно-технический. С помощью средств оптимизации человек сознательно организует и регулирует свои действия. Второй уровень – мотивационный. На этом уровне деятельность и ее направленность регулируется с помощью мотивационно-потребностной сферы. На мотивационном уровне автор выделяла следующие формы саморегуляции: саморегуляция, как волевое поведение, которая протекает при наличии мотивационного конфликта и направлена на преодоление трудностей и саморегуляция, направленная на гармонизацию мотивационной сферы. Основной задачей саморегуляции второй формы является устранение противоречий, внутренних конфликтов при сознательной перестройке и создании новых смыслов. Наиболее эффективна она в состоянии фрустрации – когда желания человека не соответствуют его возможностям, цель не может быть достигнута и это становится причиной сильных переживаний [9].

В своей работе А.А. Кацера сообщает о том, что такие зарубежные авторы, как Ж.М. Дьефендорф, П. Кароли и Ю. Куль определяют саморегуляцию как те процессы, которые позволяют человеку в изменяющихся условиях управлять собственным поведением [14]. Авторы включают в содержание саморегуляции такие компоненты, как управление вниманием и мыслями, поведением, эмоциями. Возникновению саморегуляции предшествуют внешние или внутренние препятствия, которые возникают на пути к достижению цели.

Произвольная регуляция, согласно В.К. Калину – это «сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, оптимального режима активности и концентрирование этой активности в нужном направлении, т.е. целенаправленное создание такой организации психических функций, которая обеспечивала бы наибольшую эффективность действий» [12, с. 172–173].

Овладение человеком собственным поведением и психическими функциями, по мнению ученого, является главной задачей воли.



Раскрывая суть понятия, А. Бандура говорит о том, что саморегуляция – когнитивная характеристика человека и обеспечивает возможность оценивать и корректировать поведение на основе собственных внутренних стандартов [7].

Таким образом, понятию «саморегуляция» зарубежные и отечественные ученые в своих трудах дают разное описание. Саморегуляцию можно определять, как направленный на управление достижением поставленных человеком целей способ мобилизации своих внутренних ресурсов. Саморегуляция также – это способ достижения спокойствия и внутреннего равновесия, которое отражается на поведении, а значит и на эффективности деятельности человека на пути к достижению поставленных целей. Саморегуляция осуществляется средствами волевых усилий.

В научной литературе исследователи различают такие виды саморегуляции, как психическую, интеллектуальную, поведенческую, волевою и эмоциональную [7]. Далее рассмотрим более подробно эмоциональную саморегуляцию.

Люди испытывают множество различных эмоций на протяжении всей своей жизни как положительных, так и отрицательных или нейтральных. Так американский психолог К. Изард выделяет такие фундаментальные эмоции, как интерес и скуку, радость и страдание, стыд и гордость, гнев, отвращение, презрение, страх, вину, удивление [13].

В научной литературе эмоциям отводят различные роли, одна из которых – отражательно-оценочная роль. Эмоции позволяют оценивать действие, событие, которое происходило, происходит или может произойти в будущем.

Другая роль эмоций – дезорганизующая. Так, например, эмоция страха может нарушить поведение человека при достижении цели, привести к отказу от выполнения поставленной задачи. Испытывая злость и стремясь к достижению цели, человек может выполнять повторяющиеся действия, не

приносящие результаты. Сильное волнение отражается на концентрации внимания.

Следующая роль эмоций заключается в управлении поведением человека. Отношение к тому или иному объекту влияет на мотивацию, а также на принятые решения о поступке или действии относительно этого объекта [13].

Таким образом, эмоции, испытываемые человеком, могут отражаться как на работоспособности, на возможности решать какие-либо задачи, так и на отношениях с окружающими. Поэтому в современном мире важны умения стабилизировать свое эмоциональное состояние.

С конца 80-х – начала 90-х годов XX века отечественные и зарубежные психологи стали активно изучать понятие эмоциональной саморегуляции. Говоря об управлении эмоциями, они используют различные термины: «эмоциональная саморегуляция», «эмоциональный самоконтроль», «регуляция эмоциями», «управление стрессом», «эмоциональная устойчивость». Так можно говорить о том, что в современной психологии одного четкого определения сущности этого явления нет. Однако понятие «управление эмоциями» рассматривают как более широкое, чем «эмоциональная саморегуляция», так как первое включает в себя помимо управления своими эмоциями управление эмоциями других людей [7].

Далее рассмотрим определения, которые дают отечественные и зарубежные ученые эмоциональной саморегуляции.

Российский психолог, Ю.В. Саенко, говорит об эмоциональной саморегуляции, как об «умение сдерживать слишком сильные, нежелательные эмоциональные проявления, произвольно и опосредованно управлять переживанием и выражением эмоций; а также как владение приемами стабилизации и тонизирования своего эмоционального состояния в соответствии с ситуацией; как трансформацию деструктивных эмоций в конструктивные, то есть содействие продуктивному осуществлению деятельности и общения» [27, с. 83–84].

В своей работе С.С. Савеньшева указывает на работы Н. Айзенберга и Т. Спиррада, которые говорят о том, что эмоциональная саморегуляция – это «процесс инициирования, торможения, избегания, удержания или изменения возникновения, формы, интенсивности или продолжительности внутренних эмоциональных состояний, связанных с эмоциями физиологических процессов, процессов внимания, мотивационных состояний и/или поведенческих проявлений (сопутствующих эмоции), служащих для достижения биологической или социальной адаптации (связанной с воздействием) или достижения индивидуальных целей» [26, с. 3].

Также в своих работах С.С. Савеньшева рассматривает исследования американского психолога Джеймса Гросса, который сопоставляет регуляцию эмоций с осуществлением контроля над своими мыслями, эмоциями и поведением в данный момент [26]. Также это процесс, который разворачивается во времени и имеет два этапа, разделенных между собой моментом, когда происходит генерация эмоционального импульса [35].

Ученый рассматривает свою, процессуальную модель регуляции эмоций, отмечая два типа «глобальных» стратегий. Первый тип – стратегии, которые предшествуют эмоциональной реакции. Они направлены на восприятие и оценку ситуации. При этом регуляции подвергаются не сами эмоции, а отношение человека к ситуации, которая может вызвать их.

Второй тип – стратегии, которые возникают после появления эмоционального ответа на ситуацию. Их также называют стратегиями, сфокусированными на реакции. В этом случае регуляция осуществляется самих эмоций и их последствий [36].

Согласно модели Джеймса Гросса, существуют пять классов стратегий регуляции эмоций. Автор располагает их в зависимости от нарастания эмоциональной реакции. Рассмотрим данные классы подробнее:

1) Выбор ситуации. В зависимости от своего предыдущего опыта, человек принимает решение принять ситуацию, которая может повлиять на эмоции, или избежать ее. При этом человек может предсказывать, как

ситуация отразится на его эмоциональном состоянии и будет ли полезна. Стратегия избегания ситуаций может как носить адаптивный характер, так и приводить к определенным проблемам. Автор приводит в пример возникновение таких психопатологий, как социальная фобия или избегающее расстройство личности. Кроме того, избегая ситуаций, люди упускают события, которые способны обогатить их жизнь [37].

2) Модификация ситуации. Данная стратегия предполагает изменение эмоциональных состояний при помощи усилий, направленных на ситуацию и трансформации каких-то ее аспектов. В пример таких изменений авторы приводят юмор или увеличение дистанции между собой и партнером в общении. Такие стратегии считаются адаптивными в тех случаях, когда человек использует их не из страха, а уверенно и разумно, имея представления об ожидаемом результате о результате своего влияния [23].

3) Распределение внимания. Данная стратегия используется в случаях, когда человек не может изменить ситуацию, изменение происходит в отношении нее. Стратегия включает в себя такие формы, как концентрация внимания и отвлечение.

При отвлечении фокус внимания человек сдвигает на те аспекты ситуации, которые для него наименее эмоциональны или малотравматичны. Согласно автору, к этой форме распределения внимания люди прибегают в тех случаях, когда сталкиваются с ситуациями с высоким негативным эмоциональным накалом. Отвлечение, когда оно используется автоматически и является хроническим, считается дезадаптивной формой, потому как оно блокирует способность приспосабливаться к вызывающим страх стимулам и не позволяет человеку понять, что некоторые из этих стимулов могут не содержать в себе угрозу.

Вторая форма, концентрация внимания, является противоположной отвлечению. При ней человек фокусирует свое внимание на негативных чувствах. При повышенной концентрации внимания появляются руминации, то есть сосредоточение внимания человека только на чувствах, которые

связаны с негативными событиями, на причинах, последствиях, которые также оцениваются негативно. Руминации относят к дезадаптивным стратегиям регуляции эмоциональных состояний. Кроме того, они входят во множество расстройств, как например обсессивно-компульсивное расстройство, большую депрессию [36].

4) Когнитивное изменение. При использовании этой стратегии, когнитивные усилия человек направляет на изменение значимости ситуации при ее переоценке или на изменении своего к ней отношения. Автор относит переоценку к наиболее адаптивной стратегии регуляции эмоций, так как она снижает негативные эмоции и физиологический уровень возбуждения.

При этом молоадаптивными могут быть две категории когнетивных изменения: добавление негативных деталей человеком самостоятельно и сопротивление собственному эмоциональному состоянию, его принятие [23].

5) Модуляция ответа. Данная стратегия предполагает ответ при уже возникшей эмоциональной реакции, воздействие на само переживание и на физиологические и поведенческие системы реагирования. К этой стратегии относят такие формы, как эмоционально-экспрессивное поведение и подавление эмоций – супрессию [23].

Такие психологи, как Дж. Гросс и Р. Томпсон отмечают, что эмоционально-экспрессивное поведение не всегда ведет к снижению интенсивности переживаемых негативных эмоций. Эффективным это поведение может быть тогда, когда применяется в социально приемлемых формах выражения возникших эмоций [37].

Вторая форма, подавление эмоций, часто приводит к возникновению у человека чувства, что его внутренние переживания не соответствуют их внешнему проявлению. Авторы говорят о том, что подавление эмоций может приводить к забыванию деталей события, деталей разговора с другими людьми. Использование этой формы подавления эмоциональных состояний может приводить к избегающему поведению человека, отчужденности,

социальной изоляции. В случаях, когда подавление эмоций соответствует социальной ситуации, эта форма может быть адаптивной [23].

Американский психолог, Р. Томпсон, как указывает в своей работе С.С. Савеньшева, определяет понятие эмоциональной саморегуляции как «внешние и внутренние процессы, ответственные за мониторинг, оценку и изменение эмоциональных реакций, особенно их интенсивность и временные характеристики, для достижения своих целей» [26, с. 5]. Он говорит также о том, что регулирование эмоций включает в себя осознание переживаемых эмоций, способность оценивать контекст, а также способность изменять выражение своих эмоций согласно социальным требованиям.

В научной психолого-педагогической литературе выделяют различные классификации механизмов эмоциональной саморегуляции. Так, например, Л.П. Гримак при рассмотрении способов преодоления тяжелых эмоциональных состояний выделял, согласно механизму осуществления, такие уровни эмоциональной саморегуляции, как информационно-энергетический, эмоционально-волевой, мотивационный, индивидуально-личностный.

Главная задача информационно-энергетического уровня – сохранение энергетического баланса, так как избыток энергии ведет к переутомлению, истощению или импульсивному поведению, а недостаток ее к астеничности, пассивности, депрессивным тенденциям. К этому уровню относят: реакцию «отреагирования» – то есть проявление излишних, ранее сдерживаемых эмоций; катарсис – разрешение внутренних конфликтов в процессе высвобождения эмоций посредством самовыражения или сопереживания.

Эмоционально-волевой уровень эмоциональной саморегуляции включает в себя самоприказ, самовнушение, самоубеждение. На этом уровне главной задачей становится обеспечение адекватного эмоционального ответа на события, которые происходят с человеком.

Третий уровень – мотивационный. Согласно этому уровню, все действия человека связаны с мотивами, какими-либо побуждениями, поэтому процесс эмоциональной саморегуляции связан с регулированием этих мотивов.

Индивидуально-личностный уровень саморегуляции работает в случаях, когда происходят изменения не внешних обстоятельств, а самого человека, его ценностных ориентиров, установок [5].

Существует также классификация эмоциональной саморегуляции другого исследователя, В.К. Гаврилькевича, который выделяет три уровня эмоциональной саморегуляции:

1) Бессознательная эмоциональная саморегуляция на первом уровне. Механизмы психологической защиты на этом уровне действуют на бессознательном уровне, а главной задачей этих механизмов является ограждение человека от травмирующих переживаний, от состояний тревоги, вызванной внешними и внутренними конфликтами. Негативные эмоциональные переживания сводятся к минимуму или ликвидируются с использованием таких механизмов: вытеснение – подавление, перевод в бессознательное негативных эмоций; отрицание – события, воспринимающиеся человеком болезненно, отрицаются, как если бы их не существовало; интеллектуализация – снижение внутреннего напряжения при помощи рационального объяснения событий или поступков; сублимация – защитный механизм, при котором неприемлемые в социуме импульсы изменяются на приемлемые действия, поведение.

2) Сознательная волевая эмоциональная саморегуляция на втором уровне. Достижение комфортного эмоционального состояния происходит при помощи направленных на контроль проявлений эмоциональных переживаний волевых усилий. На этом уровне используются различные методы, такие как дыхательные упражнения, мышечная релаксация, визуализация и техники, связанные с ней, активация приятных воспоминаний, труд, физическая активность и другие. При этом воля на этом уровне не направлена на решение

мотивационно-потребностного конфликта, который лежит в основе дискомфорта, а происходят изменения только эмоциональных проявлений.

3) Сознательная смысловая эмоциональная саморегуляция на третьем уровне. Здесь уже происходит решение мотивационно-потребностного конфликта, во время которого человек осмысливает и переосмысливает свои ценности и потребности, вместе с тем создает новые жизненные смыслы, что приводит к устранению причин эмоционального дискомфорта.

Третий этап В.К. Гаврилькевич считает самым высоким этапом становления системы механизмов эмоциональной саморегуляции, которые на данном этапе развития доступен человеку [34].

Необходимыми навыками и умениями для осуществления эмоциональной саморегуляции на третьем уровне считаются: умение распознавать и описывать свои эмоциональные состояния, четко мыслить, осознавать потребности, которые стоят за эмоциями, даже в неприятных переживаниях и при трудных жизненных обстоятельствах находить какой-то смысл. Данные навыки и умения относят к эмоциональному интеллекту [34].

Такие зарубежные ученые, как Д. Карузо, Д. Гоулман, Дж. Мейер и другие, в ходе исследований ввели в психологическую науку понятие эмоционального интеллекта, как свойство личности, благодаря которому люди способны понимать собственные эмоции и чужие эмоции, а также при помощи когнитивной обработки информации об эмоциональном состоянии управлять ими. Уровень развития данного свойства влияет на успешность осуществления межличностного взаимодействия.

Также ученые говорят о том, что в первую очередь эмоциональный интеллект выполняет функцию адаптации, защиты от стресса. Саморегуляцию ученые относят к структурной составляющей эмоционального интеллекта [6].

Основными функциями эмоционального интеллекта считаются: осведомленность об эмоциях, переживаемых людьми, способность произвольно управлять своими эмоциями, способность к эмпатии – к пониманию эмоций, переживаемых другими [34].



Роль эмпатии состоит не только в понимании эмоциональных состояний других людей, но и в помощи при поиске более конструктивного способа взаимодействия. Семья играет важную роль в формировании эмпатии, помогая ребенку чувствовать эмоциональную заботу и проявлять ее к другим [7].

Этапы, при которых происходит становление эмоциональной саморегуляции, также выделял С.Д. Максименко.

Первый этап – базальная эмоциональная саморегуляция, обеспечивающаяся неосознаваемыми механизмами, вне зависимости от желания человека. Ее задача – обеспечение стабильного и спокойного психологического состояния.

Второй этап – волевая саморегуляция. Этот уровень касается сознательного уровня, а главную роль саморегуляции на этом этапе играет волевое усилие.

Третий этап – смысловая, ценностная саморегуляция. Во время этого этапа решается внутренний мотивационный конфликт [7].

В своей статье С.Г. Климанова выделяет следующие методы оценки эмоциональной саморегуляции:

1) Самооценочные. Эти методы направлены на оценку эмоциональной саморегуляции самими респондентами и могут отображать только осознаваемые процессы. Валидность таких методов зависит от того, насколько честно респондент оценивает свою эмоциональную саморегуляцию, а не дает социально-желательные ответы.

2) Другим методом оценки эмоциональной саморегуляции является экспериментальный метод. При его осуществлении происходит манипуляция эмоциональным состоянием респондента для того, чтобы выявить особенности его эмоционального функционирования. Для организации исследования – это более сложные методы, но они позволяют оценить также неосознанные процессы эмоциональной регуляции [15].

Подводя итоги, можно говорить о том, что, обсуждая эмоциональную саморегуляцию, ученые дают различные определения. В целом это способность человека чаще всего осознанно и намеренно изменять свое эмоциональное состояние посредством волевых усилий или переосмысления своих ценностей и потребностей, вместе с тем с созданием новых жизненных смыслов. Регулирование эмоций включает в себя осознание переживаемых эмоций, способность оценивать контекст и способность изменять выражение своих эмоций в соответствии с социальными требованиями.

Эмоциональная саморегуляция позволяет человеку в соответствии с социально приемлемыми нормами реагировать на события, происходящие в жизни, управлять своим эмоциональным состоянием, а также помогает успешно адаптироваться к окружающей среде.

Осуществлять регуляцию различных состояний человек может двумя путями: при помощи предупреждения их возникновения и с помощью ликвидации уже возникшего состояния. В обоих случаях влияние происходит либо извне, например, при воздействии психолога на клиента, либо через воздействие человека на самого себя при самовнушении, убеждении самого себя, самоприказов. Второй случай является примером саморегуляции.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выделили следующие составляющие для диагностики эмоциональной саморегуляции:

- 1) Саморегуляция обучающегося.
- 2) Волевой компонент эмоциональной саморегуляции.
- 3) Возбудимость, уровень которой определяет эмоциональную уравновешенность, сдержанность.
- 4) Невозмутимость, заключающаяся в эмоциональной устойчивости к различным сторонним факторам.
- 5) Самоконтроль, заключающийся в осознанности собственных действий, психических процессов и состояний, а также в умении подчинить свое поведение требованиям норм общества.

Однако, прежде чем исследовать эмоциональную саморегуляцию детей младшего школьного возраста, необходимо выделить их психологические особенности.

## **1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста**

Младший школьный возраст является значимым этапом развития ребенка. Это развитие зависит как от внешних, то есть окружения, так и от внутренних, таких как свойства, особенности организма ребенка, условий. Изучением проблем данного возрастного периода занимались многие ученые, среди которых: А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдова, Л.И. Божович, А.И. Зимняя и др.

Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, свое начало младший школьный возраст берет с 7 лет и длится до 11 лет. Новой социальной ролью в этом возрасте становится роль школьника, а ведущим видом деятельности – учение [19].

Ведущей, как писал А.Н. Леонтьев, называют такую деятельность, благодаря развитию которой в психике ребенка происходят главные изменения, а психические процессы, которые развиваются в этой деятельности, готовят ребенка к новой ступени развития. Таким образом, фундаментом, обеспечивающим развитие ребенка на следующем возрастном этапе, становятся психологические новообразования, которые у детей младшего школьного возраста возникают и развиваются в процессе учебной деятельности [32]. Такими новообразованиями на этом возрастном этапе становятся рефлексия, внутренний план действий – когда ребенок учится планировать в уме и анализировать, произвольность психических явлений [19].

Становясь произвольной, целенаправленной и результативной, учебная деятельность формирует самостоятельность ребенка. От нее зависит эмоциональное благополучие младшего школьника, его самочувствие, потому

как учебная деятельность подвергается оценки окружающих и определяет, какое положение обучающийся занимает среди них [21]. В учебной деятельности у ребенка младшего школьного возраста формируется саморегуляция и навыки самоконтроля [33].

Самостоятельность обучающегося проявляется в различных аспектах учебной деятельности: в умении и потребности мыслить самостоятельно, ориентироваться в ситуации, которая является для него новой, искать решения и ответы на вопросы, поставленные самостоятельно [10]. Кроме того, самостоятельность проявляется в умении анализировать и выполнять сложные учебные задачи без посторонней помощи, вне зависимости от суждений других людей высказывать свое мнение, развитости критичности ума [33].

Согласно А.И. Зимней, для развития самостоятельности обучающегося младшего школьного возраста важным является правильная организация его учебной деятельности на уроке, мотивация его на дальнейшее самостоятельное решение продолжать расширять знания в свободное время. Самостоятельная работа считается высшим типом учебной деятельности и требует от обучающегося высокого уровня дисциплины. Такой ребенок ответственен, способен к рефлексии [17].

Таким образом, помимо деятельности на уроке, самостоятельность развивает и внеурочная работа, общественные поручения, помощь сверстникам, совместное выполнение заданий в коллективе [33].

Так учебная деятельность в младшем школьном возрасте, к которой ребенка побуждают стремление к саморазвитию и познавательная активность, становится все более значимой, а успешность освоения этой деятельности влияет на формирование самооценки обучающегося. Так, например, при успехах в обучении формируется адекватная самооценка, в то время как трудности в обучении могут привести к формированию чувства неполноценности, комплексов или развитию синдрома хронической неуспеваемости, когда представления ребенка о самом себе складываются как о неуспешном, плохом ученике, а также поддерживается высокий уровень

тревожности и снижается уверенность в себе. Однако такие обучающиеся часто компенсируют неуспеваемость в обучении чем-то другим, например, занятием спортом, музыкой или другой деятельностью [30].

Таким образом, на формирование самооценки детей младшего школьного возраста существенное влияние оказывает уровень достижений в учебной деятельности и оценка их учителем и сверстниками.

Помимо самооценки от успешности осуществления учебной деятельности зависит и эмоциональное благополучие детей. Для младшего школьного возраста в целом характерен бодрый, жизнерадостный тон настроения, а оптимальным психическим состоянием на время учебных занятий является комфортность переживаний и эффективная учебная деятельность. Такое состояние считается нормальным для хода развития ребенка младшего школьного возраста. Однако особенно трудным и стрессовым этот возрастной период становится из-за новой социальной ситуации, а потому пик школьной тревожности приходится именно на этот возраст, что отражается на частоте случаев неврозов и других невротических состояний [32].

В период адаптации в школе младшему школьнику необходимо прилагать большие усилия, привыкая к новому режиму дня и ритму школьной жизни, обучаясь распределению своего времени, взаимодействуя с чаще всего новым для него коллективом и учителями. Основные нагрузки ребенка связаны с умственной деятельностью. Из-за уроков двигательная активность ребенка оказывается ограничена и сильно сокращена, при том, что потребность в игре все еще сохраняется. Все еще оказывая влияние на психическое развитие младших школьников, игра в этом возрасте привлекает детей не как сам процесс, а как ее результат. Так игры младших школьников становятся более организованными и целенаправленными, меняется их содержание: появляются события из общественной жизни, исторические герои и персонажи. Манипуляторные игры сменяются ролевыми [3].

Кризис семи лет, кризис мировоззрения, также является особенностью данного возрастного периода. Кризис этот обусловлен возникающими между образом жизни и возможностями ребенка противоречиями. Младший школьник вынужден осваивать новые социальные нормы и навыки, учиться выстраивать взаимоотношения с учителями и сверстниками, концентрироваться на поставленных задачах, отстаивать свою позицию и принимать чужую. В этот период обучающиеся получают новые знания и воспитывают в себе силу воли [3].

Основанное на многократном повторении материала и впечатлении акта восприятия, запоминание в младшем школьном возрасте носит механический характер. Запоминают обучающиеся проще и прочнее небольшой по объему материал, могут воспроизводить его. Обладая хорошо развитым воображением, дети способны представлять себя героями сказок, выполнять различные творческие задания, сочинять собственные истории.

Потому как в младшем школьном возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, большее внимание они обращают на материал, представленный наглядно, ярко, что важно учитывать при обучении. Однако переход к словесно-логическому мышлению от наглядно-образного завершается к концу младшего школьного возраста [4].

Развитие внимания в этом возрасте играет значимую роль в процессе обучения. Прежде чем концентрация внимания начинает значительно снижаться, ребенок может сосредотачиваться в течении 10-12 минут на выполнении одного задания, однако непроизвольное внимание все еще остается развито лучше, несмотря на становление произвольности. Дети легче переключают внимание на что-то, что эмоционально окрашено и интересно им, а также на что-то яркое [3].

Произвольное внимание активизируется при близкой мотивации – в тех случаях, когда результат деятельности будет доступен в скором времени. В пример близкой мотивации можно привести перспективы высокой отметки, похвала и лучшее среди сверстников выполнение задания.

Помимо всего вышеперечисленного, в младшем школьном возрасте развивается и изменяется речь ребенка: происходит пополнение словарного запаса в процессе учебной деятельности, обучение правильной подаче информации с намерением донести свою мысль, обучение планированию и предугадыванию реакции собеседников [4].

Чаще всего учитель для детей этого возраста является безоговорочным авторитетом, которому они подчиняются, подражают в манере рассуждать, интонации, поведении, проявляют послушание, принимают его оценки и мнение, выслушивают поучения. Авторитет учителя часто может стать для ребенка выше авторитета родительского, потому мнения и пожелания учителя ребенком младшего школьного возраста принимаются с большей готовностью [3].

Подводя итоги параграфа, можно говорить о том, что в младшем школьном возрасте происходит смена социальной ситуации, ребенок приобретает роль школьника, а ведущим видом деятельности становится учебная деятельность. Новообразованиями данного периода становятся рефлексия, произвольность психических процессов и внутренний план действий.

Интенсивно происходит в этом возрасте развитие таких психических процессов, как внимание, память, мышление, воображение. Этот период для ребенка достаточно сложный, потому как он сталкивается с новым окружением, новыми задачами и новым режимом дня, его поведение должно быть подчинено социальным нормам и правилам. Психологическое благополучие, эмоциональное состояние ребенка, его самооценка и дальнейшее психологическое развитие часто зависит от успехов в обучении, достижений. В формировании личности младшего школьника важную роль играет учитель, являясь безусловным авторитетом и примером для подражания.

### **1.3. Эмоциональная саморегуляция детей младшего школьного возраста**

Способность человека к восприятию собственных эмоций, их пониманию и регулированию играет важную роль при адаптации в современном социокультурном мире. Для формирования эмоциональной, интеллектуальной и волевой саморегуляции большим потенциалом обладает младший школьный возраст, когда ребенок на протяжении всего этого возрастного периода учится управлять своим поведением, а организация деятельности становится произвольной.

При этом при формировании саморегуляции важными этапами становятся: формирование произвольности, стремление к самостоятельности ребенка, развитие волевых качеств, а также сознательная регуляция своих действий [6].

В своей работе А.В. Трофимова говорит о том, что такие исследователи, как Е.И. Игнатьева и В.И Селиванова выявили у обучающихся младшего школьного возраста рост умений проявлять волевые усилия в период с первого по третьи классы, что проявляется в их умственной деятельности – развитии памяти, внимания, мышления. Произвольные умственные действия, такие как сознательное запоминание и припоминание материала во время обучения, произвольное внимание, наблюдение, совершаемое направленно и устойчиво, а также настойчивость при решении мыслительных задач начинают формироваться в этом возрасте [31].

Так к этому возрасту ребенок обычно уже способен в зависимости от поставленных перед ним задач организовывать свои действия. Управлению поведением и протеканием психических процессов он учится в школе, когда предъявляемые к произвольности его поведения требования становятся выше из-за статуса школьника.

Об основных предпосылках для качественного развития эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте говорит способность ребенка подчинять свои желания целям, которые они ставят, то есть произвольность



эмоциональных процессов. Данное новообразование, возникающее еще в конце дошкольного периода, проявляется у детей в регуляции поведения – так ребенок из-за ограничений системы обязанностей в школе и социального контроля уже не может проявлять свои эмоции так импульсивно, как до этого. Теперь ребенку необходимо организовывать деятельность, подчинять поведение и общение со сверстниками и учителями социальным нормам [11].

В работах Л. Журавлевой также говорится о развитии у обучающихся младшего школьного возраста произвольности в процессах регуляции собственных эмоциональных состояниях и поведения. При этом переживания ребенка приобретают смысл, он осознает их содержание, становится способным их обобщать, формируется логика чувств [7].

Имея свой индивидуальный эмоциональный опыт, младшие школьники начинают различать эмоции и то, каким образом они проявляются, что и отмечает А.О Прохоров, говоря о том, что в становлении структуры эмоциональной саморегуляции важную роль играют понимание, представления желаемого состояния, а также рефлексия состояний, которые переживаются или были пережиты. Рефлексия, представляя собой способность ребенка оценивать свои действия, результаты действий, ошибки, а также отношения к себе и окружающим, становится важным новообразованием данного возрастного периода. С ее помощью ребенок учится дифференцировать эмоции, осознанно их выражать и регулировать свое поведение [24].

Также он сообщает о том, что эмоциональное состояние, которое было осознанно выбрано как желаемое, становится ориентиром – осуществление саморегуляции происходит тогда, когда для человека она имеет определенный смысл [24].

В работах Л. Журавлевой упоминается также, что А.И. Маляр описывала эмоциональную саморегуляцию, как способность при помощи волевых усилий согласно поставленным целям и мотивам, подчинять свои желания и контролировать ход мыслей, поведение при достижении этих целей. Помимо

этого, автор выделяет факторы, которые оказывают существенное влияние на развитие эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста: психофизиологические, то есть индивидуальные, личностные особенности обучающегося; психолого-педагогические – взаимодействие в школе; социально-психологические – развитие ребенка в семье; социальные – как на эмоциональное состояние влияет социум в целом, включая телепередачи, компьютерные игры [7].

В младшем школьном возрасте есть все предпосылки к формированию эмоциональной саморегуляции, однако дети в этом возрасте не всегда способны регулировать свои эмоциональные состояния. Трудности при становлении процессов эмоциональной саморегуляции при попадании в новую социальную ситуацию, чем и является школа, отражаются на повышенной тревожности обучающихся.

Школьная тревожность в этом возрасте чаще всего связывается с социальными факторами или факторами образовательных программ. Социальные факторы включают в себя трудности в отношениях со сверстниками или педагогами, смена коллектива или непринятие обучающегося детским коллективом, низкая самооценка. К факторам образовательных программ относят трудности при прохождении школьной программы или неспособность ее прохождения, завышенные требования, ожидания со стороны родителей обучающегося или учебные перегрузки. Все эти факторы обучающийся при сформированной эмоциональной саморегуляции преодолевает без особых затруднений [11].

Формирование эмоциональной саморегуляции необходимо младшим школьникам для того, чтобы более эффективно осуществлять учебную деятельность, так как она помогает обучающемуся в координировании своих возможностей с теми требованиями, которые предъявляются учебной деятельностью. Роль эмоциональной саморегуляции также заключается в снижении эмоционального напряжения и, как следствие, более простой

адаптации как в учебном процессе, так и в социальной ситуации, новой для обучающегося.

Таким образом, для развития возможности регулировать свои эмоциональные состояния сознательно, младшему школьнику важно научиться в первую очередь понимать их, интерпретировать, знать, как в соответствии с социальными нормами выражать их, учиться осуществлять самоконтроль своих состояний и снижать эмоциональное напряжение [16, 18].

О задачах, которые ставятся при формировании эмоциональной саморегуляции, говорят С.В. Крюкова и Н.П. Слободяник. Эти задачи включают в себя:

- 1) Обучение путем выделения причинно-следственных связей анализу своих эмоциональных состояний.
- 2) Обучение при помощи вербальных и невербальных средств выражать свои эмоциональные состояния.
- 3) Формирование позитивного мышления, положительного отношения как к взаимодействию с другими, так и к учебно-познавательным ситуациям.
- 4) Мониторинг развития эмоциональной сферы ребенка.
- 5) Возможная организация психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития ребенка [16].

Помимо поставленных задач, необходимым является развитие у младших школьников эмоционального интеллекта, которое рассматривают как фактор, обеспечивающий психологическое благополучие личности, а также как фактор, обеспечивающий повышение психологической культуры общества в целом [7].

Подводя итоги, мы можем сделать выводы о том, что для формирования навыков эмоциональной саморегуляции наиболее сензитивным периодом является младший школьный возраст благодаря таким новообразованиям, как рефлексия и произвольность всех психических процессов. Эмоциональная саморегуляция детей младшего школьного возраста заключается в их способности регулировать свои эмоциональные переживания произвольно, а

также преобразовывать эмоциональные состояния в соответствии с социально приемлемыми формами.

Однако не всегда в этом возрасте дети могут регулировать свои эмоциональные состояния, как и не всегда могут осознавать свои переживания или понимать причины их возникновения. Трудности у детей младшего школьного возраста могут вызывать страх, обиду или гнев, но при этом для того, чтобы справиться с данной проблемой они имеют все ресурсы.

Формирование эмоциональной саморегуляции и эмоционального интеллекта обеспечивают психологическое благополучие ребенка, поэтому важной задачей для самих обучающихся, их родителей и педагогов является обучение младшего школьника навыкам управления своими эмоциональными состояниями.

## Выводы по главе 1

Таким образом, проведя анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста, мы можем сделать следующие выводы:

Термин «эмоциональная саморегуляция» различные исследователи трактуют по-разному.

Российский психолог, Ю.В. Саенко, говорит об эмоциональной саморегуляции, как об «умение сдерживать слишком сильные, нежелательные эмоциональные проявления, произвольно и опосредованно управлять переживанием и выражением эмоций; а также как владение приемами стабилизации и тонизирования своего эмоционального состояния в соответствии с ситуацией; как трансформацию деструктивных эмоций в конструктивные, то есть содействие продуктивному осуществлению деятельности и общения» [27, с. 83–84].

Согласно модели Джеймса Гросса, существуют пять классов стратегий регуляции эмоций в зависимости от нарастания эмоциональной реакции: выбор ситуации, модификация ситуации, распределение внимания, когнитивное изменение, модуляция ответа.

Уровни эмоциональной саморегуляции, согласно механизму ее осуществления, выделяет Л.П. Гримак: информационно-энергетический (сохранение энергетического баланса), эмоционально-волевой (обеспечение адекватного ответа на события), мотивационный (регулирование мотивов), индивидуально-личностный (изменение ценностных ориентиров, установок).

Таким образом, эмоциональная саморегуляция включает в себя систему умственных и волевых действий. Эти действия могут быть направлены как на торможение эмоциональных процессов для их стабилизации, так и на их активацию. Благодаря этому человек может эффективнее управлять своим эмоциональным состоянием, в условиях стрессогенной ситуации регулировать свое поведение в соответствии с социальными нормами.

В соответствии с возрастной периодизацией Д.Б. Эльконина, младший школьный возраст длится с 7 до 11 лет. В этот период ребенок приобретает новую социальную роль – роль школьника. Ведущим видом деятельности становится учение. Новообразованиями данного периода являются рефлексия, произвольность психических процессов, внутренний план действий – способность ребенка планировать в уме свои действия и анализировать их [19].

Наиболее сензитивным периодом для формирования эмоциональной саморегуляции является младший школьный возраст.

В этот период у обучающихся наблюдается рост умений проявлять волевые усилия; формируется произвольность умственных действий, связанных с вниманием, памятью, мышлением; способность подчинять свои желания целям. Переживания ребенка приобретают смысл, он осознает их содержание, становится способным обобщать.

Управлению поведением и протеканием психических процессов обучающиеся младшего школьного возраста учатся в школе, когда предъявляемые к произвольности их поведения требования становятся выше из-за статуса школьника.

Говоря о структуре становления эмоциональной саморегуляции, А.О. Прохоров сообщает, что важную роль в ней играют понимание, представление ребенком желаемого состояния и рефлексия, то есть способность оценивать переживаемые состояния, а также действия, их результаты, свое отношение к окружающим. Рефлексия является значимым новообразованием младшего школьного возраста. С ее помощью ребенок учится дифференцировать эмоции, осознанно их выражать и регулировать свое поведение [24].

Также на основе изученного материала мы выделили такие составляющие эмоциональной саморегуляции, как:

- саморегуляция обучающегося;
- волевой компонент эмоциональной саморегуляции;

- возбудимость, уровень которой определяет эмоциональную уравновешенность, сдержанность;
- невозмутимость, заключающуюся в эмоциональной устойчивости к различным сторонним факторам;
- самоконтроль, заключающийся в осознанности собственных действий, психических процессов и состояний, а также в умении подчинить свое поведение требованиям норм общества.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Для достижения цели исследования – изучения особенностей эмоциональной саморегуляции у мальчиков и девочек младшего школьного возраста, нами было проведено эмпирическое исследование.

Данное исследование было проведено на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №Х» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 22 обучающихся в возрасте 9-10 лет, из них 11 мальчиков и 11 девочек.

Исследование уровня сформированности составляющих эмоциональной саморегуляции у мальчиков и девочек младшего школьного возраста проходило в несколько этапов:

1) Подготовительный этап, включающий в себя выбор темы, формулировку гипотезы, изучение и анализ психолого-педагогической литературы по выбранной теме, выбор группы респондентов, подбор методов и методик исследования;

2) Опытнo-экспериментальный этап, включающий в себя проведение диагностики с использованием выбранных методик;

3) Аналитический этап, включающий в себя анализ и интерпретацию полученных результатов исследования, подведение итогов и составление общих выводов.

Для исследования эмоциональной саморегуляции детей младшего школьного возраста применялись следующие методики:

1. «Изучение уровня саморегуляции с помощью палочек-черточек» (У.В. Ульенкова).

Цель методики: изучение уровня саморегуляции у детей младшего школьного возраста.



При прохождении данной методики обучающимся предлагается в течении 15 минут на листе в линейку в определенной последовательности изображать палочки и черточки, согласно образцу, приведенному на доске экспериментатором (/ - / - / - / - /). При этом ребенку необходимо соблюдать ряд правил:

- 1) Изображать палочки и черточки в определенной последовательности;
- 2) Не выходить при письме на поля;
- 3) Писать не в каждой строчке, а через одну.

Психолог фиксирует результаты исследования в протокол, где указывает: принимается и выполняется ли задание – полностью, частично, не принимается и не выполняется совсем; степень полноты сохранения задания: ребенок до конца занятия сохраняет задание во всех компонентах, сохраняет его отдельные компоненты, полностью теряет задание; качество самоконтроля по ходу выполнения задания, которое включает в себя реакцию на ошибки: обучающийся замечает или не замечает, исправляет или не исправляет их; также качество самоконтроля при оценке результатов деятельности: проверяет выполненную работу или не проверяет.

При обработке психолог соотносит полученные результаты с одним из пяти уровней сформированности саморегуляции:

1 уровень – «высокий». Обучающийся принимает задание полностью во всех компонентах, сохраняет цель до конца задания. При допущении ошибок замечает их и самостоятельно исправляет. Выполненное задания перепроверяет, по необходимости вносит поправки. При первом уровне сформированности саморегуляции ребенок может работать сосредоточенно, не отвлекаясь, выполняет задания по большей части точно, с немногочисленными ошибками или не допуская их. Старается выполнить работу не только правильно, но также и красиво, аккуратно.

2 уровень – «выше среднего». Обучающийся принимает задание полностью, до конца выполнения сохраняет цель. Немногочисленные допущенные ошибки в процессе выполнения задания не замечает,

самостоятельно их не исправляет. Просматривает работу после выполнения, но не устраняет ошибки. Качество выполнения работы ребенку не кажется важным, хотя стремление получить хороший результат имеется.

3 уровень – «средний». Обучающийся принимает цель задания частично, не может сохранить ее до конца во всем объеме. Может писать знаки беспорядочно, допускать ошибки не только из-за невнимательности, но и потому что не запоминает какие-то из правил. Свои ошибки не замечает, не исправляет их как по ходу работы, так и после ее завершения. Не пытается улучшить качество работы. К полученному результату равнодушен.

4 уровень – «ниже среднего». Обучающийся принимает небольшую часть цели, почти сразу же теряет ее. Пишет знаки в случайном порядке, ошибок не замечает и не исправляет. После завершения выполнения задания не проверяет свою работу. К качеству выполнения равнодушен.

5 уровень – «низкий». Обучающийся совсем не принимает задание, не воспринимает его содержание или понимает совершенно не верно. В лучшем случае понимает то, что ему необходимо работать карандашом на бумаге. Не признает ни поля, ни строчки.

2. Методика «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман).

Цель методики: изучение уровня волевой саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста [8].

Обучающемуся предлагается тест, в котором содержится 30 утверждений. В тесте необходимо отметить, верно или не верно данное утверждение по отношению к обучающемуся, поставив при этом напротив каждого из утверждений знак плюса или минуса, где «плюс» – утверждение верно, «минус» – не верно.

При обработке результатов подсчитываются значения величин общей шкалы (В), субшкалы «настойчивость» (Н) и субшкалы «самообладание» (С).

Оценка и интерпретация результатов производится в сопоставлении со средним значением шкал. Больше половины от максимально возможной

суммы совпадений говорит о высоком уровне развития. Для шкалы общей саморегуляции это значение соответствует 12; для шкалы «Настойчивость» – 8; для шкалы «Самообладание» – 6.

Высокий уровень по общей шкале говорит об эмоциональной зрелости, активности и самостоятельности ребенка. Такой человек спокоен и уверен в себе, его намерения устойчивы, а взгляды реалистичны. Как правило, при высоком уровне по общей шкале человек умеет распределять усилия и способен контролировать свои поступки. Возможна внутренняя напряженность, связанная со стремлением контролировать каждый нюанс, тревога в спонтанных случаях.

Низкий уровень по общей шкале говорит о чувствительности, эмоциональной неустойчивости человека, неуверенности в себе и ранимости. Как правило, активность снижена, свойственна импульсивность. Намерения не устойчивы. Слабый самоконтроль.

Высокий уровень по субшкале «Настойчивость» является показатель высокой работоспособности, собранности, активного стремления к выполнению задуманного. Трудности обычно мобилизируют таких людей, а не отвлекают. Такие люди уважают социальные нормы и стремятся подчинить им свое поведение.

Низкий уровень по субшкале «Настойчивость» указывает на повышенную лабильность, неуверенность человека и импульсивность. Часто у таких людей снижена активность и работоспособность. Это может компенсироваться повышенной чувствительностью, гибкостью и изобретательностью.

Высокий уровень по субшкале «Самообладание» говорит об эмоциональной устойчивости и хорошем владении собой в различных ситуациях. Таким людям свойственно внутреннее спокойствие, уверенность в себе и готовность к восприятию нового. В то же время обучающиеся, обладающие высоким уровнем по субшкале «Самообладание», часто

внутренне напряжены, стремятся к чрезмерному самоконтролю и ограничениям спонтанности.

Низким уровнем по субшкале «Самообладание» характеризуется человек импульсивный, обидчивый, предпочитающий традиционные взгляды. Человек невозмутим, ограждает себя от конфликтов и интенсивных переживаний.

3. Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла (Э.М. Александровская, И.Н. Гильяшева).

Цель методики: изучение личностных черт ребенка [25].

Обучающемуся предлагается пройти опросник, содержащий 120 пар утверждений. В каждой паре необходимо выбрать только одно из утверждений, которое в наибольшей степени по мнению обучающегося подходит ему.

При обработке и интерпретации результатов в данном исследовании нас интересуют шкалы: фактор D – «возбудимость»; фактор Q3 – «самоконтроль» и фактор Q4 – «невозмутимость».

При оценке и интерпретации результатов балл, полученный обучающимися, переводится в стены. Учитывают, что максимальная оценка соответствует 10 стенам и считают, что:

- 1-3 стена – низкий уровень;
- 4-7 стенов – средний уровень;
- 8-10 стенов – высокий уровень.

Высокий уровень фактора D – «возбудимость» говорит о повышенной возбудимости, высокой активности, часто сочетающейся с самонадеянностью. Для таких детей характерно постоянное моторное беспокойство, отвлекаемость, бурные эмоциональные реакции. Возможны сложности с концентрацией внимания. Это беспокойные, нетерпеливые дети.

Низкий уровень фактора D – «возбудимость» говорит об эмоциональной уравновешенности и сдержанности. Такие дети хорошо владеют собой в различных ситуациях, они тактичны, спокойны, неторопливы и сдержанны.

Высокий уровень фактора Q3 – «самоконтроль» свидетельствует о хорошей организованности, а также об умении контролировать свои эмоции и поведение. Такие обучающиеся думают, прежде чем действовать, не останавливаются перед трудностями, чаще всего склонны доводить дело до конца. Кроме того, эти люди обладают высокой социальной приспособляемостью.

Низкий уровень фактора Q3 – «самоконтроль» говорит о неумении контролировать свое поведение в отношении социальных норм. Такие люди плохо организованы, слабовольны, бывают импульсивны, часто не умеют организовывать время и порядок выполнения дел.

Высокий уровень фактора Q4 – «невозмутимость» говорит о преобладающем нервном напряжении в поведении. Нередко высокий уровень по данной шкале имеют обучающиеся с достаточно хорошими интеллектуальными способностями, но низкой успеваемостью. Это люди, которые постоянно находятся в состоянии возбуждения и с трудом могут успокоиться. Даже в обстановке, способствующей отдыху, они не остаются без дела. Для таких людей характерна эмоциональная неустойчивость, раздражительность, негативное отношение к критике и преобладание пониженного настроения.

Низкий уровень фактора Q4 – «невозмутимость» характерен для людей расслабленных, невозмутимых, относящихся к неудачам и успехам спокойно. Эти люди не стремятся к достижениям и переменам, чаще всего удовлетворены любым положением дел.

## 2.2. Анализ результатов эмпирического исследования эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста

В ходе исследования эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста по методике «Изучение уровня саморегуляции с помощью палочек-черточек» У.В. Ульенковой были получены результаты, представленные на рисунке 1.

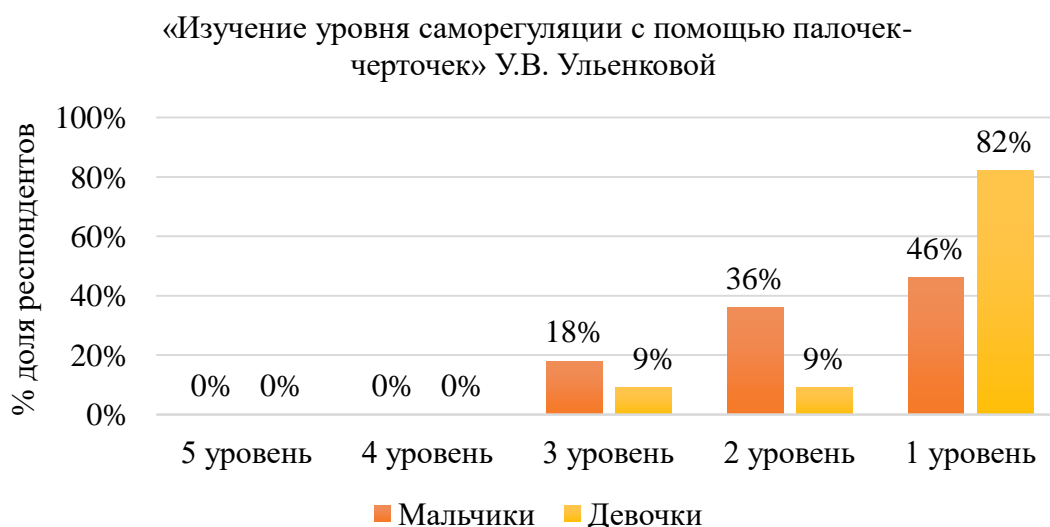


Рисунок 1. Распределение респондентов по уровням саморегуляции по методике «Изучение уровня саморегуляции с помощью палочек-черточек»

Как мы видим на рисунке 1, у 46% мальчиков и 82% девочек был выявлен 1 уровень саморегуляции – «высокий» уровень. Он характеризуется полным принятием задания, его выполнением во всех компонентах с сохранением цели; обучающийся работает сосредоточенно, аккуратно, заботится о результатах выполнения задания; допускает минимальное количество ошибок, при проверке их самостоятельно исправляет.

2 уровень саморегуляции – «выше среднего» – был выявлен у 36% мальчиков и 9% девочек. Такие обучающиеся допускают ошибки при выполнении задания, замечают и исправляют их. 3 уровень был выявлен у 18% мальчиков и 9% девочек. Эти обучающиеся допущенные ошибки не

исправляют, по окончании выполнения задания работу не перепроверяют. 4 и 5 уровни выявлены у обучающихся не были.

Согласно данной методике, большее число девочек (82%) и меньше половины мальчиков (46%) имеют высокий уровень саморегуляции. Обучающихся с низким уровнем саморегуляции выявлено не было. Таким образом, у девочек в большем числе случаев саморегуляция развита лучше.

В ходе диагностики эмоциональной саморегуляции девочек и мальчиков младшего школьного возраста по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдман получены результаты, представленные на рисунке 2.

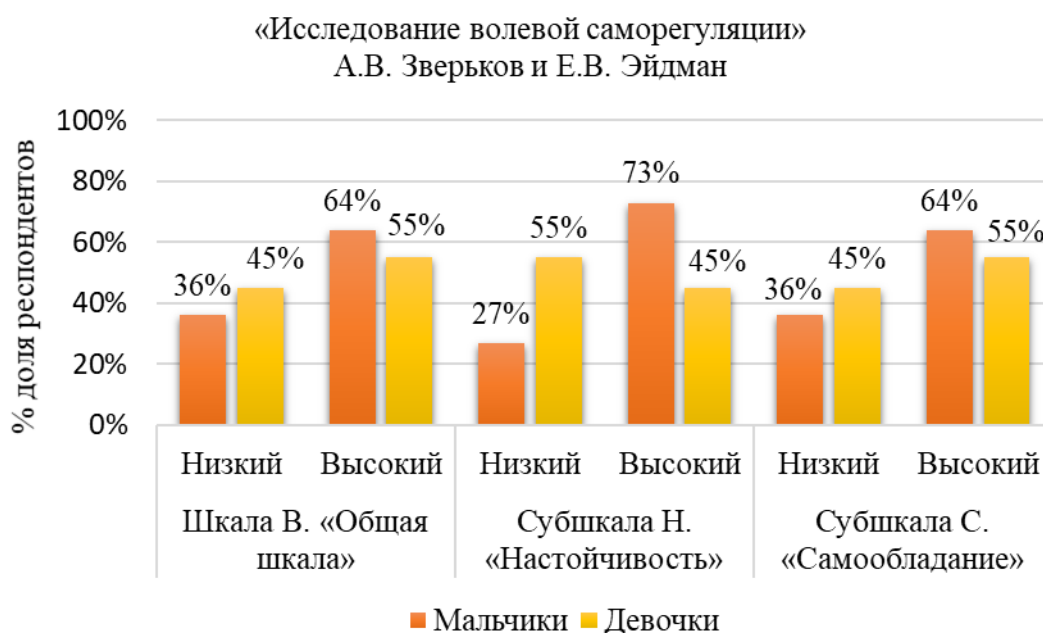


Рисунок 2. Распределение респондентов по уровню волевой саморегуляции по методике «Исследование волевой саморегуляции»

Так по общей шкале данной методики высокий уровень волевой саморегуляции показали 64% мальчиков и 55% девочек. Низкий уровень был выявлен у 36% мальчиков и 45% девочек. Высокий показатель по данной шкале говорит об активности, независимости и самостоятельности. Такие обучающиеся умеют распределять усилия и контролировать свои поступки, однако возможна внутренняя напряженность из-за стремления

контролировать все в своем поведении. Детей, у которых был выявлен низкий уровень по данной шкале, характеризуют как чувствительных, неуверенных в себе, эмоционально неустойчивых. Им свойственны сниженная активность и импульсивность, неустойчивость намерений.

По субшкале «Настойчивость» были получены следующие результаты: высокий уровень у 73% мальчиков и 45% девочек. Низкий уровень был выявлен у 27% мальчиков и 55% девочек. Высокий показатель по субшкале «Настойчивость» говорит о достаточно высокой работоспособности, стремлениях человека завершать начатые дела. Этим людям свойственно стремление подчинять свое поведение социальным нормам. Низкий показатель по данной субшкале может говорить об импульсивности и неуверенности человека, непоследовательности в поведении. Это чувствительные и гибкие, изобретательные люди с тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

По субшкале «Самообладание» высокий уровень был выявлен у 64% мальчиков и 55% девочек. Низкий уровень – у 36% мальчиков и 45% девочек. Высокий уровень по данной субшкале говорит об эмоциональной устойчивости. Таким людям свойственны уверенность в себе, спокойствие, готовность к восприятию нового, но вместе с тем и стремление к постоянному самоконтролю и повышенная внутренняя напряженность, утомляемость. Низкий уровень по данной субшкале свидетельствует об импульсивности, спонтанности.

Таким образом, можно говорить о том, что мальчики в большем, чем девочки, числе случаев бывают настойчивы, обладают высокой работоспособностью и стремятся подчинить свое поведение социальным нормам. В то время как девочки чаще более чувствительные и гибкие, имеют тенденции к свободной трактовке социальных норм. Больше половины мальчиков и девочек эмоционально устойчивы. Однако, 36% мальчиков и 45% девочек эмоциональной устойчивостью не обладают, а 36% мальчиков и 45% девочек испытывают трудности с волевой саморегуляцией в целом.



В ходе диагностики эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста по методике «Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла» Э.М. Александровской и И.Н. Гильяшевой по школе D – «возбудимость» были получены результаты, представленные на рисунке 3.



Рисунок 3. Распределение респондентов по уровню шкалы D – «Возбудимость» по методике «Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла»

Таким образом, высокий уровень по шкале D – «возбудимость» имеют 27% мальчиков и 36% девочек. Для таких обучающихся характерны активность, повышенная возбудимость. Они легко отвлекаются и часто испытывают бурные эмоциональные реакции. Средний уровень имеют 46% мальчиков и 46% девочек. Низким же уровнем обладают 27% мальчиков и 18% девочек. Это эмоционально уравновешенные обучающиеся, тактичные, сдержанные.

Так, можно говорить о том, что немногим меньше, чем половина из числа группы обучающихся имеют средние показатели возбудимости. Трудности со сдерживанием бурных эмоциональных реакций испытывают 27% мальчиков и 36% девочек.

Результаты исследования по шкале Q3 – «Самоконтроль» представлены на рисунке 4.

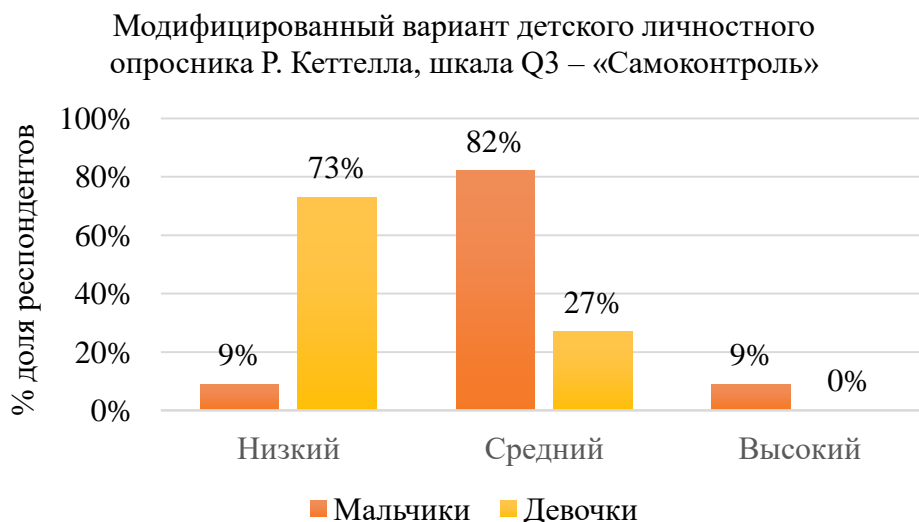


Рисунок 4. Распределение респондентов по уровню шкалы Q3 – «Самоконтроль» по методике «Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла»

Исследование показало, что высоким уровнем по шкале Q3 – «Самоконтроль» обладают 9% мальчиков. Девочек данного уровня выявлено не было. Для этих детей характерно умение хорошо контролировать свои эмоции и поведение, они хорошо организованы, склонны доводить дело до конца. 85% мальчиков и 27% девочек имеют средний уровень по данной шкале. 9% мальчиков и 73% девочек – низкий. Это обучающиеся, имеющие трудности с организацией своего времени, могут быть слабовольными и импульсивными.

Далее, на рисунке 5, представлены результаты исследования по шкале Q4 – «Невозмутимость».

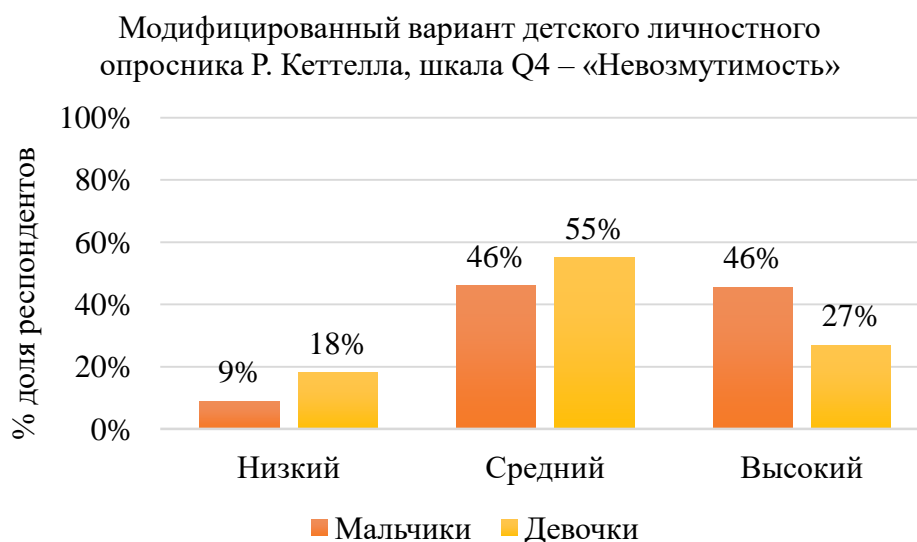


Рисунок 5. Распределение респондентов по уровню шкалы Q4 – «Невозмутимость» по методике «Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла»

Таким образом, у 46% мальчиков и 27% девочек выявлен высокий уровень по шкале Q4 – «Невозмутимость». Высокий уровень этого показателя говорит о преобладании нервного напряжения в поведении. Это люди, которые постоянно находятся в состоянии возбуждения и с трудом могут успокоить себя. Средний уровень по данной шкале имеют 46% мальчиков и 55% девочек. 9% мальчиков имеют низкий уровень по шкале Q4 – «Невозмутимость», в то время как девочек, имеющих низкий уровень по данному показателю – 18%. Это говорит о том, что эти обучающиеся расслаблены, спокойны, не имеют стремлений к переменам.

Так шкала «Невозмутимость» показала, что почти у половины мальчиков (46%) преобладает нервное напряжение в поведении, в то время как больше половины числа девочек (55%) обладают средним уровнем невозмутимости, а значит они более расслаблены, спокойны.

Результаты данных методик позволили выявить особенности эмоциональной саморегуляции девочек и мальчиков младшего школьного возраста. Подводя итоги, можно сделать выводы о том, что мальчики чаще,

чем девочки, имеют более высокие показатели составляющих эмоциональной саморегуляции. Так по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдман это субшкалы «Настойчивость» и «Самообладание»; по методике «Модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла» Э.М. Александровской и И.Н. Гильяшевой – шкала «Самоконтроль». Однако при этом, согласно шкале «Невозмутимость», у них в большем числе случаев, чем у девочек, преобладает нервное напряжение в поведении. Девочки при этом чаще, чем мальчики, расслаблены, спокойны, чаще открыто выражают свои эмоции, более гибкие.

### **2.3. Психолого-педагогической программа развития эмоциональной саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста**

На основе полученных при исследовании результатов нами была разработана программа, направленная на развитие эмоциональной саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста.

Цель программы: развитие эмоциональной саморегуляции у обучающихся младшего школьного возраста.

Задачами программы являются:

- способствовать развитию у обучающихся умения различать и понимать эмоциональные состояния свои и других людей;
- обучить приемам снижения эмоционального напряжения;
- обучить приемлемым способам разрядки гнева и агрессивности;
- развить умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами;
- способствовать осознанию своих страхов и обучить способам их преодоления.

Программа включает в себя 8 занятий, периодичность занятий с детьми в группе по развитию эмоциональной саморегуляции: 2 занятия в неделю продолжительностью 40 минут.

Материалы: бумага А4, фломастеры, мяч.

Условия проведения: проводятся занятия в классной комнате, где стулья заранее выставлены в круг.

Ожидаемые результаты:

- У обучающихся сформированы умения различать и понимать эмоциональные состояния свои и других людей.
- У обучающихся сформированы навыки снижения эмоционального напряжения.
- Обучающиеся знакомы с приемлемыми способами разрядки гнева и агрессивности.
- У обучающихся сформированы навыки выражения своего эмоционального состояния в соответствии с социальными нормами.
- Обучающиеся осознают собственные страхи и знают какими способами их можно преодолевать.

Основное содержание групповых занятий составляют игры и упражнения, направленные на развитие эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста. Основу данной программы составляют: программа формирования эмоционально-волевой регуляции у обучающихся начальной школы «Шаг навстречу» Н.П. Слободяник [29]; Е.А. Алябьева Психогимнастика в начальной школе: Методические материалы в помощь психологам и педагогам [2]; упражнения из книги «Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями» Ю.В. Саенко [28].

Все занятия имеют следующую структуру:

1. Вводная часть. Включает в себя приветствие и подведение к теме занятия.

2. Основная часть. Представляет собой совокупность предложений и приемов, направленных на решение основных задач, их количество варьируется на каждом занятии от 2 до 4.

3. Рефлексия. Предполагает собой оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось, не понравилось, было хорошо, плохо, почему и пр.) и смысловом (зачем мы это делали, почему это важно).

4. Заключительная часть. Включает пожелания детей друг другу, группе, себе. Содержание программы указано в таблице 1.

Таблица 1

Содержание программы развития эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста

Тема занятия	Цель	Ход занятия	Часы	Ответственный
1	2	3	4	5
Занятие 1. Знакомство	Создание благоприятной атмосферы, установление контакта с обучающимися, ознакомление с правилами работы на занятиях.	1. Вводная часть – Упражнение «Обмен приветствиями» 2. Основная часть – Беседа «Правила» – Упражнение «Твое имя» – Игра «Ассоциации» – Упражнение «Я рад общаться с тобой» 3. Рефлексия занятия – Анализ занятия 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог
Занятие 2. Эмоции других людей	Знакомство обучающихся с видами эмоциональных состояний и способами их выражения.	1. Вводная часть – Беседа «Что такое эмоции?» 2. Основная часть – Игра «Назови эмоцию» – Игра «Угадай настроение» – Игра «Пойми меня» 3. Рефлексия занятия – Упражнение «Мяч» 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог
Занятие 3. Мои эмоции	Формирование у обучающихся умений различать и понимать	1. Вводная часть – Упражнение «Зеркало» 2. Основная часть – Упражнение «Цвет	40 минут	Педагог-психолог

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
	собственные эмоциональные состояния.	настроение» – Упражнение «Скрытые чувства» – Упражнение «Релаксация» 3. Рефлексия занятия – Упражнение: «Поставь балл эмоции» 4. Заключительная часть Пожелания		
Занятие 4. Учимся регулировать свои эмоции.	Обучение навыкам регуляции своих эмоциональных состояний приемлемым способом.	1. Вводная часть – Упражнение «Поздороваемся» 2. Основная часть – Беседа «Когда мне грустно» – Упражнение «Я сильный – я слабый» – Упражнение «Доброе животное». 3. Рефлексия занятия – Упражнение «Ассоциации». 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог
Занятие 5. Как справиться со злостью?	Обучение приемлемым способам снижения агрессии.	1. Вводная часть – Приветствие – Игра «Да и нет» 2. Основная часть – Упражнение «Закончи предложения» – Игра «Воробьиные бои» – Игра «Тух-тиби-дух!» 3. Рефлексия занятия – Упражнение «Мяч» 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог
Занятие 6. Критикуем правильно	Ознакомление обучающихся с понятием критики, формирование навыков конструктивной критики.	1. Вводная часть – Упражнение «Для тебя» – Беседа «Что такое критика?» 2. Основная часть – Игра «Что звучит обидно?» – Упражнение «Я-сообщения» – Упражнение «Подчеркивание общности» 3. Рефлексия занятия – Анализ занятия 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог

## Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5
Занятие 7. Победа над страхом	Способствование осознанию собственных страхов и обучение способам их преодоления.	1. Вводная часть – Приветствие – Беседа «Я боюсь...» 2. Основная часть – Упражнение «Рисуем свой страх» – Упражнение «Ночные страхи» 3. Рефлексия занятия – Упражнение «Свободный микрофон». 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог
Занятие 8. Жизнь в согласии с другими	Обучение толерантности, принятию чувству других и сотрудничеству.	1. Вводная часть – Упражнение «Давайте жить дружно!» 2. Основная часть – Упражнение «Поговорим» – Упражнение «Пословицы» – Упражнение «Пять добрых слов». 3. Рефлексия занятия – Упражнение «Неоконченные предложения» 4. Заключительная часть Пожелания	40 минут	Педагог-психолог

Тематическое планирование по программе раскрыто в Приложении А.



## Выводы по главе 2

В целях изучения особенностей эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста нами было проведено эмпирическое исследование. Методики, выбранные для исследования, позволили изучить выделенные нами ранее составляющие эмоциональной саморегуляции, а именно: саморегуляция обучающегося; волевой компонент эмоциональной саморегуляции; возбудимость, уровень которой определяет эмоциональную уравновешенность, сдержанность; невозмутимость, заключающуюся в эмоциональной устойчивости к различным сторонним факторам; самоконтроль, заключающийся в осознанности собственных действий, психических процессов и состояний, а также в умении подчинить свое поведение требованиям норм общества.

Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

У высокого числа девочек (82%) и меньше чем у половины мальчиков (46%) был выявлен высокий уровень саморегуляции. Обучающихся с уровнем ниже среднего и с низким уровнем саморегуляции выявлено не было. Таким образом, у девочек в большем числе случаев высоко развита саморегуляция.

При изучении волевого компонента саморегуляции, было выявлено, что по общей шкале волевой саморегуляции высоким уровнем обладают 64% мальчиков и 55% девочек. По субшкале «Настойчивость» высокий показатель был выявлен у большего числа мальчиков (73%) и у меньше половины девочек (45%). Высокий уровень по субшкале «Самообладание» показали 64% мальчиков и 55% девочек.

Все это говорит о том, что мальчики в большем числе случаев, чем девочки, бывают настойчивы, обладают высокой работоспособностью и стремятся подчинить свое поведение социальным нормам. В больше половины случаев девочки чувствительные и гибкие, имеют тенденции к свободной трактовке социальных норм. Больше половины мальчиков и

девочек эмоционально устойчивы. Однако, 36% мальчиков и 45% девочек эмоциональной устойчивостью не обладают, а 36% мальчиков и 45% девочек испытывают трудности с волевой саморегуляцией в целом.

При изучении таких компонентов эмоциональной саморегуляции, как возбудимость, самоконтроль и невозмутимость было выявлено, что 27% мальчиков и 36% девочек имеют высокий уровень возбудимости, часто отвлекаются и могут испытывать бурные эмоциональные реакции. Меньше половины числа из группы обучающихся, 46% мальчиков и девочек, обладают средним уровнем возбудимости.

Низким уровнем самоконтроля обладают 9% мальчиков и 73% девочек. Это обучающиеся, имеющие трудности с организацией своего времени, они могут быть слабовольными и импульсивными. Большее число мальчиков (82%) имеют средний уровень самоконтроля.

Также было выявлено, что почти у половины мальчиков (46%) преобладает нервное напряжение в поведении, в то время как больше половины числа девочек (55%) обладают средним уровнем, а значит они более расслаблены, спокойны.

Таким образом, исходя из результатов диагностики была обусловлена необходимость разработки психолого-педагогической программы развития эмоциональной саморегуляции детей младшего школьного возраста. Программа включает в себя 8 занятий периодичностью 2 раза в неделю.

Разработанная нами психолого-педагогическая программа может быть использована в работе психологов и педагогов образовательной организации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выпускной квалификационной работы было выявление особенности эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы по проблеме эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста показал, что различные ученые дают разные определения понятиям саморегуляция и эмоциональная саморегуляция. Изучением данных явлений занимались Ю.В. Саенко, Д. Гросс, Р. Томпсон, В.И. Моросанова, Б.В. Зейгарник, В.К. Калинин, А. Бандура и другие.

Под саморегуляцией понимают направленный на управление достижением поставленных человеком целей способ мобилизации своих внутренних ресурсов. Саморегуляция – это также способ достижения спокойствия и внутреннего равновесия, которое отражается на поведении, а значит и на эффективности деятельности человека на пути к достижению поставленных целей.

Под эмоциональной саморегуляцией понимают способность человека чаще всего осознанно и намеренно изменять свое эмоциональное состояние посредством волевых усилий или переосмысления своих ценностей и потребностей. Регулирование эмоций включает в себя осознание переживаемых эмоций, способность оценивать контекст и способность изменять выражение своих эмоций в соответствии с социальными требованиями.

Для формирования навыков эмоциональной саморегуляции наиболее сензитивным периодом является младший школьный возраст благодаря таким новообразованиям, как рефлексия и произвольность всех психических процессов. Эмоциональная саморегуляция детей младшего школьного возраста заключается в их способности регулировать свои эмоциональные

переживания произвольно, а также преобразовывать эмоциональные состояния в соответствии с социально приемлемыми формами.

Для развития возможности регулировать свои эмоциональные состояния сознательно детям младшего школьного возраста важно научиться в первую очередь понимать их, интерпретировать, знать, как в соответствии с социальными нормами выражать их, учиться осуществлять самоконтроль своих состояний и снижать эмоциональное напряжение.

Для выявления особенностей эмоционально саморегуляции детей младшего школьного возраста нами было проведено эмпирическое исследование. Для проведения данного исследования были выбраны диагностические методики, позволяющие выявить развитие саморегуляции обучающихся в целом, волевой компонент эмоциональной саморегуляции; возбудимость, уровень которой определяет эмоциональную уравновешенность, сдержанность; невозмутимость, заключающуюся в эмоциональной устойчивости к различным сторонним факторам; самоконтроль, заключающийся в осознанности собственных действий, психических процессов и состояний, а также в умении подчинить свое поведение требованиям норм общества.

В ходе исследования было выявлено, что в целом саморегуляция в большем числе случаев лучше развита у девочек младшего школьного возраста. Однако при исследовании волевого компонента эмоциональной саморегуляции было выявлено, что мальчики в большем числе случаев, чем девочки, бывают настойчивы, обладают высокой работоспособностью и стремятся подчинить свое поведение социальным нормам. В больше половины случаев девочки чувствительные и гибкие, имеют тенденции к свободной трактовке социальных норм. Больше половины мальчиков и девочек эмоционально устойчивы. Однако, 36% мальчиков и 45% девочек эмоциональной устойчивостью не обладают, а 36% мальчиков и 45% девочек испытывают трудности с волевой саморегуляцией в целом.

Кроме того, было выявлено, что девочки в большем числе случаев, чем мальчики, имеют высокий уровень возбудимости, испытывают бурные эмоциональные реакции, трудности с самоконтролем, активны.

Почти у половины мальчиков преобладает нервное напряжение в поведении, в то время как больше половины числа девочек обладают средним уровнем, а значит они более расслаблены, спокойны.

Согласно результатам исследования, была разработана программа развития эмоциональной саморегуляции обучающихся младшего школьного возраста. Разработанная нами программа может быть использована в работе психологов и педагогов образовательной организации.

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы была достигнута. Гипотеза также нашла свое подтверждение в том, что существуют различия в уровне саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста, а именно в проявлении составляющих эмоциональной саморегуляции.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 30.09.2021).
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. М.: Сфера, 2003. 88 с.
3. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника // Молодой ученый. 2014. № 14 (73). С. 243–244.
4. Белисова А.А., Васерман С.В., Кронштатова Е.А. Психологическая характеристика детей младшего школьного возраста // Устойчивое развитие науки и образования. 2018. № 10. С. 160–164.
5. Гримак Л.П. Общение с собой: Начало психологии активности. М.: Политиздат, 1991. 320 с.
6. Долгова В.И. Управление процессом саморегуляции у младших школьников // Психологические науки. 2019. № 1. С. 203–209
7. Журавлева Л., Шпак М. Саморегуляция в структуре эмоционального интеллекта младших школьников // Педагогический процесс: теория и практика. 2016. № 3 (54). С. 10–13.
8. Зверков А.Г., Эйдман Е.В. Диагностика волевого самоконтроля: Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М.: МГУ, 1990. 159 с.
9. Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. 1989. Т. 2. № 2. С. 121–132.
10. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1980. С. 39–54.

11. Изотова Е.И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Академия, 2004. 288 с.
12. Калинин В.К. Воля, эмоции, интеллект. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности // Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых «Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности» (г. Москва, 19-24 мая 1986 г.) / Отв. ред. М.: Таврида, 1983. С. 171–175.
13. Карамышева Е.О. Эмоции человека // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 433–437.
14. Кацера А.А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика: материалы II Международной научной конференции «Психологические науки: теория и практика» (г. Москва, 20-23 марта 2014 г) М.: Молодой ученый, 2014. С. 10–12.
15. Климанова С.Г., Трусова А.В. Методы оценки эмоциональной регуляции // Психология. Психофизиология. 2017. №1. С. 35–45
16. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвалюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. М: Генезис, 2012, 208 с.
17. Кушнер Н.Я. Формирование и развитие учебной деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте // Актуальные проблемы подготовки детей к школе. 2002. С. 20–30.
18. Мальцева К.И. Разработка программы по развитию эмоциональной саморегуляции детей младшего школьного // Архивариус. 2021. №7 (61). С. 16–17.
19. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности №2121 Педагогика и методика начального обучения / Под ред. М.В. Гамезо и др. М.: Просвещение, 1984. 256 с.

20. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Институт психологии РАН, 2007. 213 с.
21. Мухина В.С. Возрастная психологии: Учебник для студентов вузов. 7-е изд. М.: Академия, 2003. 456 с.
22. Пандемия COVID-19 в России: медико-социальные проблемы цифровой образовательной среды / В.Р. Кучма, А.С. Седова, С.Б. Соколова, И.К. Рапопорт, М.И. Степанова, Е.Д. Лапонова, М.А. Поленова // Национальное здравоохранение. 2021. Т. 2 №1. С. 21–31. URL: [https://www.sechenov.ru/upload/iblock/ed2/NATIONAL\\_HEALTH\\_CARE\\_RUS\\_SIA\\_2021\\_1.pdf](https://www.sechenov.ru/upload/iblock/ed2/NATIONAL_HEALTH_CARE_RUS_SIA_2021_1.pdf) (дата обращения 17.10.2022)
23. Первичко Е.И. Стратегии регуляции эмоций: процессуальная модель Дж. Гросса и культурно-деятельностный подход // Национальный психологический журнал. 2014. №4 (16). С. 13–22
24. Прохоров А.О. Системно-функциональная модель регуляции психических состояний // Психология состояний. Хрестоматия. Под ред. А.О. Прохорова. СПб.: Речь, 2004. 672 с.
25. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М.: Владос-Пресс, 2008. 476 с.
26. Савенышева С.С. Эмоциональная саморегуляция: подходы к определению в зарубежной психологии // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 1. С. 4–11.
27. Саенко Ю.В. Техники и приемы регуляции эмоций // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 83–93.
28. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями. СПб.: Речь, 2010. 222 с.
29. Слободяник Н.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: Практическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 176 с.
30. Троицкая И.Ю., Петрова Т. Н. Специфика самооценки в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2017. №6 (140). С. 207–209.



31. Трофимова А.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития волевых качеств у младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 271–279.
32. Трошина Е.А. Психологические особенности детей младшего школьного возраста как субъектов учебной деятельности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2012. Т. 5. № 3. С. 30–36.
33. Фазылова З.А. Проявления самостоятельности детей младшего школьного возраста в значимых видах деятельности // Современные инновации. 2016. №3 (5). С. 45–47.
34. Целинко И.А. Теоретический анализ эмоциональной саморегуляции личности // Young Scientist. 2015. № 8–1 (23). С. 161–164.
35. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // Review of General Psychology. 1998. Vol. 2. №. 3. P. 271–299.
36. Gross J.J., Rottenberg J. Emotion and Emotion Regulation: A Map for Psychotherapy Researchers // Clinical psychology: science and practice. 2007. Vol. 14, 4. P. 323–327.
37. Gross J.J., Thompson R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.) Handbook of emotion regulation. // New York: Guilford Press. 2007. P. 3–24.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Тематическое планирование занятий по психолого-педагогической программе по развитию эмоциональной саморегуляции детей младшего школьного возраста

#### **Занятие 1. Знакомство**

**Цель:** создание благоприятной атмосферы, установление контакта с обучающимися, ознакомление с правилами работы на занятиях.

##### **1. Вводная часть**

Упражнение «Обмен приветствиями»

**Цель:** создание настроения на работу.

**Ход упражнения:**

Обучающиеся встают в два круга, один из которых находится в другом. Так образуются пары. Психолог просит каждую пару поприветствовать друг друга одним из названных способов (руками, головой, словом, ногой и т.д.), затем пары и способы приветствия меняются.

##### **2. Основная часть**

Беседа «Правила»

**Цель:** знакомство обучающихся с правилами работы на занятиях.

**Ход беседы:** психолог предлагает обучающимся сформулировать правила работы на занятиях, дополняя их своими и делая пояснения:

1. Важно внимательно слушать друг друга, не перебивая;
2. Уважать мнение другого;
3. Поддерживать друг друга;
4. Стараться быть активным;
5. Конфиденциальность – никакая информация не разглашается.

Упражнение «Твое имя»

**Цель:** создание доверительных отношений в группе.

Ход упражнения: обучающимся предлагается встать в круг. Первый из участников передает мяч другому, называя при этом свое имя. Остальные, передавая мяч по кругу, должны придумать как можно больше вариантов названного имени (например, Анастасия – Настя, Настенька, Настюша). Задание повторяется для каждого из участников. После выполнения обучающиеся делятся впечатлениями. Психолог подводит к выводу о том, что наши имена звучат для нас ближе и роднее всего, поэтому обращаясь к другим людям по имени, мы располагаем его к себе.

Игра «Ассоциации»

Цель: развитие способности понимать друг друга.

Ход упражнения: среди обучающихся выбирается первый участник, который встает перед остальными. Другим обучающимся необходимо назвать, какие ассоциации вызывает у них данный участник игры (ассоциации могут быть с растением, предметом, животным и т.д.). Тот участник, для которого называются ассоциации, делится впечатлениями, насколько ассоциации ему подходят.

Упражнение «Я рад общаться с тобой»

Цель: создание благоприятной атмосферы в коллективе.

Ход упражнения: первому из участников упражнения предлагается протянуть руку другому со словами «Я рад общаться с тобой». Тот обучающийся, которому протянули руку, берет ее и протягивает свободную другому, произнося те же слова. Таким образом создается цепочка из всех участников.

### **3. Рефлексия занятия**

Анализ занятия

Цель: подведение итогов занятия, оценка собственных затруднений при работе.

Ход анализа: психолог задает обучающимся вопросы: что было интересно? Вызывало ли что-нибудь на занятии трудности?

#### **4. Заключительная часть**

Пожелания

#### **Занятие 2. Эмоции других людей**

**Цель:** знакомство обучающихся с видами эмоциональных состояний и способами их выражения.

##### **1. Вводная часть**

Беседа «Что такое эмоции?»

**Цель:** знакомство обучающихся с понятием «эмоции»

Обучающимся предлагается дать определение понятию «эмоции»

Обобщая ответы, психолог дает следующее определение:

Эмоции – это выражение нашего отношения (чувства) к происходящему вокруг нас или внутри нас.

Психолог задает вопросы: перечислите какие эмоции можно назвать нашими врагами (злость, агрессия, насмешка и т.д.).

Положительные эмоции помогают бороться с названными нами «врагами», поэтому эти эмоции можно назвать нашими друзьями.

Назовите положительные эмоции (радость, нежность, доброжелательность, спокойствие, уверенность и т.д.).

##### **2. Основная часть**

Игра «Назови эмоцию»

**Цель:** ознакомление обучающихся с видами эмоций

**Ход упражнения:** обучающимся предлагается передавать мяч по кругу, при этом называя эмоции, мешающие общению. Затем, по сигналу психолога, мяч передают в другую сторону, называя эмоции, помогающие общению.

Игра «Угадай настроение»

**Цель:** формирование умений распознавать эмоциональные состояния других людей.

**Ход упражнения:** психолог задает обучающимся вопрос: знаете ли вы, как можно определить, какое настроение у человека?

Затем психолог предлагает обучающимся раздеться на пары и продемонстрировать партнеру какую-либо эмоцию. Второму человеку необходимо ее угадать. Затем обучающиеся меняются.

После выполнения упражнения ведется обсуждение: какие эмоции показывали обучающиеся, удалось ли угадать настроение друг друга.

Игра «Пойми меня»

Цель: формировать у обучающихся умение понимать друг друга при помощи мимики, жестов.

Ход упражнения: обучающиеся делятся на группы по два человека, изображая глухого и немого. Психологом дается задание договориться о подарке друг другу. После выполнения ведется обсуждение: сложно ли было договориться? Удалось ли? Каким образом удавалось понять друг друга?

### **3. Рефлексия занятия**

Цель: подведение итогов занятия.

Ход упражнения: обучающиеся передают мяч между собой по кругу. Тот, кто держит мяч, отвечает на следующие вопросы:

- Что нового вы узнали на этом занятии?
- Всегда ли легко ли определять эмоциональные состояния других людей?

### **4. Заключительная часть**

Пожелания

### **Занятие 3. Мои эмоции**

**Цель:** формирование у обучающихся умений различать и понимать собственные эмоциональные состояния.

#### **1. Вводная часть**

Упражнение «Зеркало»

Цель: создание положительного настроения на работу, разминка.

Ход упражнения: обучающиеся объединяются в пары. Психолог напоминает, что зеркало отражает в себе того, кто в него смотрится, повторяя

движения и мимику. Так один из обучающихся играет роль смотрящего в зеркало, а другой – самого зеркала. Спустя время они меняются ролями.

## **2. Основная часть**

Упражнение «Цвет настроение»

Цель: снятие эмоционального напряжения, осознание собственных эмоций.

Ход упражнения: обучающимся предлагается изобразить на листе А4 силуэт человека, который необходимо будет разукрасить тем цветом или цветами, которые соответствуют настроению обучающегося.

После выполнения упражнения психолог задает вопросы: какие цвета вы использовали при разукрашивании силуэта человека? Почему? Как этот цвет отражает ваше настроение?

Упражнение «Скрытые чувства»

Цель: понимание обучающимися своих эмоциональных переживаний, выявление скрытых эмоциональных состояний.

Ход упражнения: психолог предлагает обучающемуся осмотреть комнату и выбрать какой-либо предмет. Затем обучающимся необходимо представить, что они стали этим предметом. Далее каждый по кругу рассказывает о своем предмете, используя настоящее время и первое лицо. Психолог задает вопрос: какие чувства вы испытываете в роли данного предмета? Остальные участники группы могут задавать тому, кто говорит, вопросы.

Когда упражнение выполнено, психолог предлагает учащимся ответить на вопросы:

- Какие эмоции вы обнаружили в роли предмета?
- Как эти эмоции соотносятся с теми, что вы испытываете в жизни?
- Какие эмоции вы чаще всего переживаете в жизни?

Упражнение «Релаксация»

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Ход упражнения: обучающимся дается инструкция, по которой им необходимо изо всех сил напрячь сразу все свои мышцы и сохранять это напряжение, считая до двадцати. Затем необходимо глубоко вдохнуть и медленно выдохнуть, расслабляя при этом мышцы и снимая напряжение. Несколько минут можно посидеть расслабленно, ни о чем не думая и чувствуя спокойствие.

После выполнения упражнения психолог задает вопросы: что вы чувствовали, выполняя это упражнение? Какие эмоции испытывали до выполнения? Какие испытываете сейчас?

### **3. Рефлексия занятия**

Упражнение: «Поставь балл эмоциям»

Цель: подведение итогов занятия, закрепление умений распознавать собственные эмоции.

Ход упражнения: обучающимся раздаются бланки с перечисленными положительными и отрицательными эмоциями и предлагается поставить перечисленным эмоциям балл от 1 до 10 в зависимости от того, как часто обучающийся ее испытывает.

После выполнения упражнения ведутся обсуждения:

– Какие эмоции вы чаще всего испытываете? Легко ли вам удается их распознать?

– Как вы считаете, нужно ли учиться управлять эмоциями?

### **4. Заключительная часть**

Пожелания

#### **Занятие 4. Учимся регулировать свои состояния**

Цель: обучение навыкам регуляции своих эмоциональных состояний приемлемым способом.

##### **1. Вводная часть**

Упражнение «Поздороваемся»

Цель: разминка, создание положительного настроения на работу.

Ход упражнения: обучающиеся разделяются на три группы, каждая из которой играет роль «европейцев», «японцев» и «африканцев». Затем участники идут по кругу и приветствуют друг друга своим способом: «европейцы» –жимают руки, «японцы» – кланяются, а «африканцы» – трутся носами.

## **2. Основная часть**

Беседа «Когда мне грустно»

Цель: знакомство со способами регулирования переживаний.

Ход беседы: психолог спрашивает обучающихся: что вы делаете, когда вам грустно? Можно ли изменить свое настроение? Как вы думаете, как?

Затем психолог рассказывает о способах помощи себе в грустные моменты. Предлагаются следующие варианты: поговорить с близким человеком, другом; поспать, отдохнуть и набраться сил; вспомнить веселые моменты из своей жизни; подумать, будет ли то, что расстроило, значимым спустя время; нарисовать свое настроение или написать письмо о своем настроении; заняться спортом или танцами.

Упражнение «Я сильный – я слабый»

Цель: обучение приемам регуляции своего состояния.

Ход упражнения: обучающимся предлагается проверить, как мысли и слова влияют на состояние человека. Для этого необходимо объединиться в пары. Один обучающийся вытягивает руку вперед, а другому необходимо надавить на нее сверху и попытаться опустить. Первый участник должен удержать свою руку, говоря при этом следующие слова: «Я сильный!». Затем упражнение повторяется, но теперь нужно говорить: «Я слабый». Обучающимся необходимо произносить слова с интонацией, соответствующей значению слов. При обсуждении психолог спрашивает, в каком случае было легче держать руку. Приводит группу к выводу о том, что слова и позитивные мысли помогают нам справляться с трудностями и побеждать, чувствовать себя сильнее.

Упражнение «Доброе животное».



Цель: релаксация, снятие эмоционального напряжения

Ход упражнения: обучающимся предлагается встать в круг и взяться за руки. Психолог просит представить, что они – одно большое, доброе животное и предлагает послушать, как оно дышит. Обучающиеся прислушиваются к своему дыханию. Затем психолог предлагает обучающимся подышать вместе. Обучающиеся делают два шага вперед на вдохе и два шага назад на выдохе. Повторяется несколько раз. Психолог говорит о том, что так животное не только дышит, так же ровно бьется и его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад.

### **3. Рефлексия занятия**

Упражнение «Ассоциации»

Цель: подведение итогов занятия.

Ход упражнения: обучающимся предлагается по цепочке высказаться, на что похоже сегодняшнее занятие. Вместе с тем обучающиеся объясняют почему у них возникли такие ассоциации и что нового они узнали на занятии, а какие способы регуляции эмоциональных состояний уже использовали.

### **4. Заключительная часть**

Пожелания

### **Занятие 5. Как справиться со злостью?**

Цель: обучение приемлемым способам снижения агрессии.

#### **1. Вводная часть**

Вступительное слово психолога. Подведение к теме урока.

Психолог предлагает обучающимся вспомнить такую ситуацию, в которой они чувствовали злость. Далее детям необходимо изобразить это состояние при помощи мимики и жестов.

Психолог задает обучающимся вопрос: Для чего нам нужна злость?

Необходимо подвести группу к выводу о том, что злость помогает в защите чести и достоинства своего и других.

Игра «Да и нет».

Цель: снижение эмоционального напряжения.

Ход упражнения: психолог предлагает обучающимся в парах провести воображаемый бой словами. Одному необходимо говорить слово «да», а другому «нет». Использовать можно только эти два слова. Задача обучающихся – переспорить друг друга, при этом начинать спор нужно тихо и постепенно увеличивать громкость голоса. По команде ведущего пары меняются. Когда упражнение окончено, психолог обращает внимание на то, как приятна тишина после шума.

## **2. Основная часть**

### Упражнение «Закончи предложения»

Цель: помощь в осознании обучающимися ситуаций, в которых они чувствуют раздражение, обучение способам снятия эмоционального напряжения.

Ход упражнения: психолог предлагает обучающимся завершить следующие предложения:

- Я злюсь, когда...
- Я с трудом сдерживаю злость, если...
- Мне трудно скрыть раздражение, когда...

Далее психолог задает вопрос: как вы думаете, как можно справиться с раздражением? Приводятся варианты, которые психолог дополняет своими.

- заняться физической разрядкой при помощи спортивных упражнений или игр;
- попробовать скомкать и разорвать ненужную газету;
- побить подушку;
- дыхательные упражнения: сделать глубокий вдох, задержать дыхание и, считая до 10, медленно выдохнуть.

Игра «Воробьиные бои».

Цель: снятие физической агрессии.

Ход упражнения: обучающимся предлагается выбрать пару и изобразить воробьев. Для этого нужно присесть и обхватить колени руками. Затем, боком

обучающиеся подпрыгивают друг к другу и толкаются. Проигравшим становится тот, кто упадет или уберет руки с колен.

Игра «Тух-тиби-дух!»

Цель: снятие негативного настроения.

Ход упражнения: психолог предлагает игру: обучающимся необходимо ходить по комнате и останавливаться около кого-нибудь, затем сердито произносить: «Тух-тиби-дух!». Если человек, к которому обращаются, хочет ответить, он должен произнести те же самые слова.

### **3. Рефлексия занятия**

Упражнение «Мяч».

Цель: подведение итогов занятия.

Ход упражнения: обучающиеся передают мяч между собой по кругу. Тот, кто держит мяч, отвечает на следующие вопросы:

- Какие способы снятия гнева наиболее для вас приемлемы?
- Зачем нужно учиться снимать агрессию?
- Попробуйте оценить свои возможности снятия агрессивного состояния.

### **4. Заключительная часть**

Пожелания

#### **Занятие 6. Критикуем правильно**

**Цель:** ознакомление обучающихся с понятием критики, формирование навыков конструктивной критики.

##### **1. Вводная часть**

Упражнение «Для тебя»

Цель: создание настроения на работу.

Ход упражнения: каждому из обучающихся предлагается по очереди выходить в центр круга и представить, что он – именинник. Остальным необходимо постараться порадовать его и сказать что-то хорошее или придумать подарок. Ведущий делится впечатлениями, рассказывает, какие подарки ему понравились больше других.

Беседа «Что такое критика?»

Цель: знакомство обучающихся с понятием «критика», введение в тему занятия.

Содержание: психолог задает обучающимся вопросы:

– Знаете ли вы, что такое критика?

Критика – это оценка, выражение отношения к чему-либо.

– Нужно ли обижаться на критику? Почему мы на нее обижаемся?

– Как нужно критиковать, чтобы человеку не было обидно?

## **2. Основная часть**

Игра «Что звучит обидно?»

Цель: рефлексия собственных чувств по отношению к деструктивной критике.

Ход игры: психолог бросает мяч каждому из участников по очереди и произносит по одной фразе. Поймавшему мяч необходимо проанализировать, что он чувствует, слыша данную фразу.

Примеры фраз: «Вы всегда плохо работаете!», «Вы никогда не делаете домашнего задания!», «Ты каждый раз перебиваешь!», «Вы все лентяи!», «Ты никогда не здороваешься!», «Ты – глупый!».

При обсуждении психолог задает вопросы: какие слова вас особенно обижали? Нужна ли критика? Всегда ли критика бывает услышана? Почему?

Упражнение «Я-сообщения»

Цель: формирование навыков конструктивной критики.

Ход упражнения: психолог задает вопрос: как сообщить о том, что вы недовольны, не обижая партнера? Сегодня мы попробуем использовать прием «Я-сообщения», который позволяет собеседнику слушать нас и спокойно реагировать. Используя этот прием, важно формулировать пожелания с опорой на свои мысли и эмоции, стараясь при этом не обвинять окружающих.

Пример: мне неприятно, когда ты берешь мою книжку без спроса.

Психолог просит изменить фразы из предыдущего упражнения так, чтобы они были в форме Я-сообщения («Я недоволен вашей работой»; «Я

огорчаюсь, когда не выполняется домашнее задание»; «я переживаю, когда меня перебивают» и т.д.).

#### Упражнение «Подчеркивание общности»

Цель: обучение способу снижения эмоционального напряжения в общении путем подчеркивания общего.

Ход упражнения: обучающимся предлагается по цепочке сообщать друг другу что-то, что их объединяет. В ответ партнеру необходимо сказать либо «Согласен», либо «Я подумаю над этим». Важно, чтобы общие черты были приятны – это могут быть достоинства, положительные черты, общие интересы.

### 3. Рефлексия занятия

Анализ занятия

Цель: подведение итогов занятия.

Ход анализа: психолог задает вопросы: умеете ли вы контролировать свои высказывания? Как вы считаете, поможет ли прием, который мы изучили, выражать свои недовольства и критику, при этом не приводить к ссорам и обидам?

### 4. Заключительная часть

Пожелания

### Занятие 7. Победа над страхом

Цель: обучение осознанию собственных страхов и способам их преодоления.

#### 1. Вводная часть

Психолог приветствует обучающихся.

Беседа «Я боюсь...»

Цель: осознание эмоции тревоги и страха.

Ход беседы: психолог предлагает обучающимся письменно ответить на следующие вопросы:

- Перечислите, чего вы боитесь, перед чем испытываете тревогу.
- Какими способами вы пытаетесь справиться с тревогой и страхами?

– Как вы думаете, для чего нам нужны тревога и страхи?  
(предупреждение об опасности)

Ответы на вопросы зачитываются и обсуждаются.

## **2. Основная часть**

Упражнение «Рисуем свой страх».

Цель: коррекция страхов, снижение эмоционального напряжения, ориентация обучающихся на собственные возможности в преодолении страха.

Ход упражнения: психолог предлагает обучающимся изобразить свои страхи в виде рисунков. Затем рисунки обсуждаются, и обучающиеся разрывают их. Если обучающийся не хочет рвать рисунок, психолог может предложить дорисовать страху что-то, что сделает его смешным или добрым.

Упражнение «Ночные страхи».

Цель: обучение способам преодоления страха.

Ход упражнения: психолог читает детям рассказ «Ночные страхи»

«Топтышка не спал уже несколько ночей подряд. Как только выключали свет, и становилось темно и тихо, в углу комнаты, что-то начинало блестеть и шевелиться. Топтышку очень это пугало. Даже когда он залезал под одеяло с головой, закрывал глаза и уши, страх все равно не давал ему уснуть. Однажды Топтышка не выдержал, встав с кровати, он громко сказал:

– Эй, кто там? Ты кто такой? Отвечай сейчас же!

В углу все сразу стихло. Топтышка спросил еще раз:

– Есть там кто-нибудь?

Сначала эти слова помогли ему немного успокоиться, и он уже не так боялся. Некоторое время спустя в углу снова что-то зашевелилось, раздался очень робкий, тихий голос:

– Ты не мог бы мне помочь?

– Помочь? – переспросил Топтышка – разве Привидению нужна помощь?

Он думал, что привидения могут только пугать.

– Если тебе нужна помощь, то выходи из угла и давай поговорим – сказал Топтышка.

– Хорошо, ты только, пожалуйста, меня не бойся, – раздался шепот из угла, и оттуда вышло маленькое пушистое Привидение с добрыми светящимися глазами.

Приведение рассказало Топтышке, что давно хотело познакомиться с кем-нибудь, но почему-то все пугались и убегали от него.

– Меня можно увидеть только в темноте, – сказала Привидение, – но темнота многих пугает, а я так хочу, чтобы кто-нибудь научил меня танцевать.

– Если ты хочешь, – ответил Топтышка, – я с научу тебя танцевать.

Он взял Приведение за руки, и они начали весело кружиться и подпрыгивать».

Далее психолог предлагает обучающимся обсудить рассказ и задает вопросы:

- Чего боялись герои этого рассказа?
- Как им удалось справиться со своими страхами?
- Как вы думаете, можно ли сказать, что страх – это боязнь перед неизвестностью? А как справиться с неизвестностью?

### **3. Рефлексия занятия**

Упражнение «Свободный микрофон»

Цель: подведение итогов занятия.

Ход упражнения: обучающимся предлагается высказаться, держа при этом в руках микрофон. Микрофоном может выступать какой-либо предмет или нарисованный на бумаге микрофон.

Психолог задает вопросы: что вам запомнилось на этом занятии? Что было полезно?

### **4. Заключительная часть**

Пожелания

## **Занятие 8. Жизнь в согласии с другими.**

**Цель:** обучение толерантности, принятию чувств других и сотрудничеству.

### **1. Вводная часть**

Упражнение «Давайте жить дружно!»

**Цель:** создание положительного настроения на работу.

**Ход упражнения:** психолог предлагает обучающимся образовать два круга, внешний и внутренний, и тем самым образовать пары для того, чтобы поприветствовать друг друга. По команде ведущего каждый из пары выкидывает один, два или три пальца. Если оба участника одновременно выкинули один палец – они должны смотреть друг другу в глаза, если два пальца – пожимать друг другу руки, если три, то обниматься. Если число пальцев не совпадает, выполняется команда, соответствующая меньшему количеству пальцев. Затем пары меняются.

### **2. Основная часть**

Упражнение «Поговорим».

**Цель:** формирование умений слушать друг друга и вести диалог.

**Ход упражнения:**

Психолог предлагает обучающимся объединиться в группы по 3-4 человека. Каждой группе нужно придумать тему и побеседовать на нее. Если у участников есть затруднения при выборе темы, психолог может предложить им свою: «Мои планы на каникулы», «Интересный фильм», «Моя любимая игра», «Музыкальная группа» и др.

После беседы ведется обсуждение. Психолог задает вопросы:

- Смогли ли вы услышать друг друга? Что для этого важно?
- Перебивали ли вы друг друга или реагировать кивком головы, поддакиванием, и др.?
- Как смотрели собеседники друг на друга?
- Была ли интересна беседа всем в группе?
- Использовались ли намеки?



– Кто из собеседников говорил больше?

Упражнение «Пословицы»

Цель: сплочение коллектива, лучшее понимание друг друга.

Ход упражнения: психолог задает обучающимся вопрос, хорошо ли они знают друг друга? Часто люди раздражаются, когда их не понимают или они не понимают другого. Психолог предлагает проверить, хорошо ли обучающиеся знают своих одноклассников. Для этого им раздаются карточки с пословицами, среди которых каждый может выбрать ту, которая ему подходит больше других.

Примеры пословиц:

- Нет такого человека, чтобы век без греха;
- Всякая неправда – грех;
- От судьбы не уйдешь;
- Риск – благородное дело;
- Денег наживешь – без нужды проживешь;
- Когда деньги говорят-правда молчит;
- И с умом воровать – беды не избежать;
- Раз украл-навек вором стал;
- Кто сильнее-тот и прав;
- С кем поведешься – от того и наберешься;
- Умная ложь-лучше глупой правды;
- Убежал – прав, а попался – виноват.

Далее психолог просит обучающихся угадать, кто выбрал какую пословицу и объяснить почему.

Упражнение «Пять добрых слов»

Цель: формирование умений обучающегося давать и получать обратную связь, самопознание и повышение самооценки.

Ход упражнения: каждому обучающемуся предлагается обвести свою ладонь на листе бумаги и на полученном рисунке написать свое имя. Затем

лист передается соседу слева. Каждый из участников пишет на одном из «пальцев» рисунков что-то хорошее о человеке, которому принадлежит ладонь. Далее ведутся обсуждения. Психолог задает следующие вопросы:

– Какие чувства вы испытывали, читая надписи на рисунке вашей руки?

– Все ли, что вы прочитали о себе, было вам известно?

– Трудно ли было писать что-то хорошее о других?

### **3. Рефлексия занятия**

Упражнение «Неоконченные предложения»

Цель: подведение итогов занятия.

Психолог предлагает обучающимся закончить предложения:

Я могу дружить с теми, кто...

Со мной можно дружить, потому, что...

Мы все разные, но мы...

### **4. Заключительная часть**

Пожелания