

**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

**ПЛАТОНОВА КАРИНА АНДРЕЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ  
ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНАМ**

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.

25.05.2026

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Титова О.И.

25.05.2026

Обучающийся

Платонова К.А.

25.05.2026

Дата защиты

18.06.26

Оценка

**Красноярск 2026**

**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

**ПЛАТОНОВА КАРИНА АНДРЕЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ  
ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНАМ**

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.

---

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Титова О.И.

---

Обучающийся

Платонова К.А.

---

Дата защиты

---

Оценка

---

Красноярск 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....                                                                                                                                                    | 3  |
|                                                                                                                                                                  |    |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ<br>САМОРЕГУЛЯЦИИ И ЕЕ РАЗВИТИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭКЗАМЕНАМ.....                                         | 6  |
| 1.1. Психолого-педагогические подходы к исследованию саморегуляции.....                                                                                          | 6  |
| 1.2. Психологические особенности старшего подросткового возраста.....                                                                                            | 12 |
| 1.3. Характеристика экзаменационного стресса у обучающихся<br>старших классов.....                                                                               | 17 |
| 1.4. Психолого-педагогические основы развития саморегуляции<br>обучающихся в период подготовки к экзаменам.....                                                  | 24 |
| Выводы по главе 1.....                                                                                                                                           | 31 |
|                                                                                                                                                                  |    |
| ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА ПСИХОЛОГО-<br>ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ<br>САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К<br>ЭКЗАМЕНАМ..... | 34 |
| 2.1. Методика и организация исследования.....                                                                                                                    | 34 |
| 2.2. Реализация комплекса психолого-педагогических мероприятий.....                                                                                              | 39 |
| 2.3. Оценка результативности реализации комплекса психолого-<br>педагогических мероприятий.....                                                                  | 45 |
| Выводы по главе 2.....                                                                                                                                           | 51 |
|                                                                                                                                                                  |    |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....                                                                                                                                                  | 53 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....                                                                                                                            | 55 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....                                                                                                                                                  | 62 |

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире способность к саморегуляции является необходимым условием для управления эмоциональным состоянием и приобретения устойчивости к стрессовым ситуациям. Особенно важно развитие саморегуляции для подростков, поскольку она закладывает фундамент для их дальнейшего психологического развития и здоровья.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам основного общего и среднего общего образования, в качестве метапредметных результатов освоения основной образовательной программы выделяется овладение обучающимися самоорганизацией собственной учебной деятельности, овладение самоконтролем и эмоциональным интеллектом, предусматривающим умение управлять собственными эмоциями, а также сформированность способности понимать свое эмоциональное состояние, умения принимать ответственность за свое поведение и проявлять гибкость.

Однако, несмотря на большое количество теоретических основ изучения саморегуляции, заложенных отечественными учеными, такими как Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, В.И. Моросанова и др., исследований, которые могли бы отразить взаимосвязь между теоретической и практической частью, представляющей способы развития саморегуляции обучающимися в предэкзаменационный период, недостаточно.

В это время стресс, испытываемый подростками в период подготовки и сдаче экзаменов, оказывает деструктивное влияние на их эмоциональную, поведенческую и когнитивную сферы, что приводит к повышению тревожности, ухудшению успеваемости и общего психологического состояния. Поэтому на данном этапе, необходимость реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам является актуальной.

**Цель** исследования: развитие навыков саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам посредством реализации комплекса психолого-

педагогических мероприятий.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические подходы к понятию «саморегуляция»
2. Дать характеристику психологическим особенностям старшего подросткового возраста
3. Дать характеристику экзаменационному стрессу обучающихся
4. Описать психолого-педагогические основы развития саморегуляции обучающихся в период подготовки к экзаменам
5. Провести эмпирическое исследование саморегуляции обучающихся в период подготовки к экзаменам и проанализировать полученные результаты
6. Реализовать комплекс психолого-педагогических мероприятий по развитию саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам
7. Оценить результаты апробации комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам

**Объект исследования:** саморегуляция обучающихся

**Предмет исследования:** развитие навыков саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам.

**Гипотеза исследования:** Мы предполагаем, что апробированный комплекс психолого-педагогических мероприятий будет способствовать развитию навыков саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам, если работа будет направлена на развитие умений моделирования, оценивания результатов и гибкости.

Методологической и теоретической основой исследования послужили положения системно-деятельностной концепции, предложенной Л.Г. Дикой, структурно-функционального и содержательно-психологического аспектов процесса саморегуляции О.А. Конопкина и концепции индивидуального стиля саморегуляции и его понятия, предложенные В.И. Моросановой.

**Методы исследования:**

- Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме

исследования, синтез.

- Эмпирические: опросный метод, эксперимент.
- Методы качественной и количественной обработки эмпирических данных: сопоставление процентных долей.

**Методики исследования:**

- «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана
- «Стиль саморегуляции учебной деятельности - ССУД- М» (2013) В.И. Моросановой

**База и выборка исследования:** муниципальная общеобразовательная школа г. Красноярска № «91». В исследовании приняли участие 42 обучающихся 9–х классов в возрасте 15–16 лет.

**Практическая значимость** исследования: апробированный и дополненный нами комплекс психолого-педагогических мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся в период подготовки к экзаменам, позволит сформировать знания о техниках саморегуляции и навыки их применения в стрессовых ситуациях, а также будет способствовать развитию регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств, необходимых для успешной подготовки и сдачи экзаменов.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, состоящий из 51 источника и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ И ЕЕ РАЗВИТИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭКЗАМЕНАМ**

## **1.1. Психолого-педагогические подходы к исследованию саморегуляции**

Понятие саморегуляции в силу его применения в различных областях психологической науки, имеет широкий спектр трактовок и характеризуется отсутствием единого подхода к его интерпретации, поэтому есть необходимость рассмотреть его основные значения. Впервые понятие «саморегуляция» было введено французским психологом и врачом П. Жанэ в 1929 году. Он определил саморегуляцию как систему внутренних требований, побуждающих человека быть активным субъектом. В психологическом словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского саморегуляция трактуется в широком смысле как целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности [7]. Среди представителей российской и советской психологии вклад в изучение феномена саморегуляции внесли такие ученые, как И.П. Павлов, К.А. Абульханова-Славская, В.А. Ганзен, В.И. Моросанова, О.А. Конопкин и другие. По мнению В.А. Ганзена, саморегуляция является одной из главных функций сознания, которую классики отечественной психологической науки выделяют вместе с отражением. Взаимосвязь этих функций обеспечивает целостность психики в норме, единство всех психических явлений, интеграцию различных психических процессов [5].

Согласно К.А. Абульхановой-Славской, саморегуляция представляет собой способность к организации собственной активности, мобилизации и регулированию. По мнению А.С. Ромена саморегуляция выступает в качестве регулирования различных процессов организма, осуществляемого человеком с помощью своей психической активности. В понимании Б.В. Зейгарник саморегуляция выражается в виде процесса, направленного на управление собственным поведением и имеющего сознательный характер [32]. В свою очередь, В.И. Моросанова понимает под саморегуляцией управление

ментально-эмоциональным состоянием человека, подразумевающее под собой воздействие человека на самого себя через систему языковых символов – аффирмаций, визуализаций, через регулирование мышечного тонуса и дыхания. По ее мнению, саморегуляция является важным средством в рамках мобилизации и объединения личностных особенностей для достижения целей, что основано на формировании адаптивного поведения [36]. Согласно Г.Ш. Габдреевой, саморегуляция представляет собой психический механизм оптимизации состояния человека с помощью использования специальных приемов и техник самовоздействия [23]. В контексте теоретического обзора понятий саморегуляции, необходимо упомянуть и предложенные А.О. Прохоровым формы саморегуляции: произвольную и произвольную.

Произвольная саморегуляция имеет связь с целевой деятельностью, в то время как произвольная не имеет целей, связана с обеспечением жизни и осуществляется исходя из эволюционно сложившихся норм [41].

Таким образом, рассмотрев основные представления о саморегуляции, можно прийти к выводу о том, что она выступает в качестве механизма, позволяющего человеку управлять собственным психическим состоянием, вследствие чего может осуществляться эффективная деятельность по достижению поставленных целей и задач.

Для того, чтобы более подробно изучить феномен саморегуляции, необходимо также проанализировать ее фундаментальные положения. В отечественной психологии выделяют биологические, психофизиологические и психологические концепции саморегуляции. Основа для изучения аспектов саморегуляции была заложена трудами ученого-физиолога И.П. Павлова. В одной из статей он отмечал, что человек есть система «в высочайшей степени саморегулирующаяся, сама себя поддерживающая, восстанавливающая, поправляющая и даже совершенствующая» [5]. Биологические и психофизиологические концепции были описаны в трудах Б.Г. Ананьева – им была выдвинута идея многоэтажной иерархической системы биорегулирования. По мнению ученого, любая биологическая система, в том числе головной мозг человека, представляет собой сложную организацию

контуров регулирования с множественной цепью звеньев, включающих объекты регулирования, измерительные и исполнительные устройства и механизмы обратной связи, обеспечивающие постоянство регулируемой величины. Эту мысль ранее развивал Н.А. Бернштейн в теории регуляции движений, а позже – в своей концепции физиологии активности, основанной на идее о том, что активность трактуется как существенное свойство организма животного, определяющее его поведение.

Согласно предложенному подходу, движение как процесс решения двигательной задачи построено на нескольких уровнях, имеет целую иерархию структур центральной нервной системы: начиная с самых простых и заканчивая более сложными, которые могут быть развиты только у человека. Данная концепция внесла значительный вклад в развитие нейрофизиологии, психологии, а также биологии и послужила переходом от рассмотрения организма как реактивной системы к его рассмотрению как активной системы [41; 45].

Идея вышеупомянутой концепции была заложена в трехуровневую модель биологического регулирования, разработанную С.Н. Брайнесом и В.Б. Свечинским. Согласно этой модели, существуют низший, средний и высший уровни. Между этими уровнями имеются иерархические отношения, заключающиеся в программировании и регулировании процессов внутренней среды организма человека и его взаимодействия с окружающей действительностью [19].

Для рассмотрения вопросов саморегуляции не менее важными являются и теоретические положения о функциональном состоянии организма человека и функциональном состоянии регуляторных систем.

Термин «функциональное состояние» (далее – ФС) впервые возник в физиологии и характеризовал деятельность отдельных органов, физиологических систем или всего организма. ФС представляют собой фоновую активность центральной нервной системы, в условиях которой осуществляется деятельность или реализуются поведенческие действия человека. ФС разделяют на две категории: благоприятные, или

мобилизующие и неблагоприятные, или дезорганизирующие для деятельности.

К первой категории, по мнению Л.Г. Дикой и В.И. Щедрова относятся состояние функционального комфорта и продуктивной напряженности, а ко второй – утомление, психическая напряженность, эмоциональная возбужденность, стресс. По предположению А.Г. Маклакова, набор ФС у всех людей практически не отличается, так как он имеет генетическую заданность.

Особенности личности играют ключевую роль в определении характера ФС человека и выступают одними из главных механизмов регуляции в период адаптации организма к условиям окружающей среды [11]. В системно-деятельностной концепции, предложенной Л.Г. Дикой, саморегуляция функциональных состояний интерпретируется как специфический вид деятельности субъекта, ориентированный на изменение реального состояния в желаемое. При этом важную роль играет осмысление целей саморегуляции и осознанное использование ее способов и методов [32]. Ключевым элементом любой функциональной системы является желаемый для организма результат, на достижение которого она ориентирована. Этот результат достигается благодаря структурам мотивации: потребностям, мотивам, целям и т.п. [11].

Проанализировав биологические и психофизиологические концепции саморегуляции, можно прийти к выводу, что важными аспектами в изучении данного феномена являются воздействие факторов окружающей среды и ее влияние на функциональные состояния организма. Однако, для целостного понимания механизма саморегуляции необходимо также рассмотреть ее психологические концепции. Опираясь на опыт теоретического и практического анализа процессов саморегуляции, О.А. Конопкин разделил данный психический процесс на две составляющие: структурно-функциональную и содержательно-психологическую.

В контексте структурно-функционального аспекта изучения процессов саморегуляции он выделил единую для всех видов произвольной деятельности человека функциональную структуру регуляторных процессов, которая включает в себя следующие компоненты: принятие субъектом цели

деятельности, определение комплекса значимых условий, программу исполнительских действий, определение системы субъективно значимых критериев достижения цели, осуществление контроля и оценки текущих и конечных результатов в отношении системы принятых субъектом критериев успеха, решение о коррекции системы саморегулирования [25].

Описанный нами аспект функциональной структуры процессов саморегуляции является основополагающим и необходимым для изучения содержательно-психологического аспекта. В рамках этого компонента происходит анализ информационного обеспечения саморегуляции многообразными психическими средствами: конкретными процессами, явлениями и т. д. Реализация данного аспекта отображает процесс саморегуляции в качестве осмысленной психической активности, с личностным смыслом целей и отношением человека к путям их достижения, его индивидуальными особенностями и множеством других факторов [5]. В своих работах Ю.А. Голиков и А.Н. Костин представили обобщенную модель регуляции психической деятельности, согласно которой психическая активность разделяется на три типа: текущую, ситуативную и долгосрочную.

Инициация текущей активности продиктована необходимостью обеспечения немедленного реагирования на событие, ситуативной – поиском выхода из определенной ситуации, долгосрочной – выработкой общей стратегии поведения [32; 41].

Рассмотрим концептуальную модель регуляторного опыта человека, представленную А.К. Осницким. В нее заложено понятие опыта, а именно – структурированной системы знаний, умений и переживаний, влияющих на эффективность регуляции деятельности и поведения [39]. Автором концепции выделяются следующие компоненты опыта, входящие в систему саморегуляции: опыт рефлексии, приобретаемый посредством соотнесения человеком знаний о собственных возможностях и преобразованиях в предметном мире и самом себе с требованиями осуществляемой деятельности и решающими задачами; ценностно-мотивационный опыт, связанный с становлением интересов, предпочтений, убеждений,

нравственных норм; опыт привычной активизации, предусматривающий предварительную подготовленность, оперативную адаптацию к меняющимся условиям работы, расчет на конкретные усилия и конкретный уровень достижений успеха; операциональный опыт, представляющий собой общетрудовые, профессиональные знания и умения, в том числе саморегулятивные умения и опыт сотрудничества, формирующийся при взаимодействии с другими участниками трудовой деятельности.

Отечественным психологом В.И. Моросановой была разработана концепция индивидуального стиля саморегуляции и, соответственно, предложено его понятие. Оно трактуется как индивидуально-типическое своеобразие саморегуляции и реализации произвольной активности человека и характеризуется совокупностью стилевых особенностей. В свою очередь, стилевые особенности, по определению автора, являются «типичными для человека и наиболее существенными особенностями самоорганизации и управления внешней и внутренней целенаправленной активностью, устойчиво проявляющиеся в различных ее видах». К ним относятся индивидуальные особенности регуляторных процессов, особенности планирования целей, моделирования, программирования, контроля и активности, и регуляторно-личностные свойства, такие как осознанность, самостоятельность, инициативность, гибкость, надежность, адекватность и устойчивость [41].

Рассмотрев психологические концепции саморегуляции, можно установить, что осознанный и целенаправленный характер деятельности и используемые при этом индивидуальные особенности достижения целей и способы реагирования представляют собой основные аспекты, необходимые для понимания того, как осуществляется процесс саморегуляции [32].

Таким образом, проанализировав основные определения понятия «саморегуляция» и ее концепции, этот процесс можно определить как многоуровневый, изучение которого требует системного подхода, объединяющего биологические, психофизиологические и психологические составляющие. В контексте рассмотренных биологических концепций

саморегуляция играет ключевую роль в поддержке постоянства внутреннего состояния организма, в психофизиологических концепциях функция саморегуляции прослеживается в мобилизации адаптационных ресурсов организма, тогда как психологические концепции раскрывают высшую форму произвольной регуляции поведения, эмоций и деятельности в целях достижения намеченных целей.

## **1.2. Психологические особенности старшего подросткового возраста**

Для того, чтобы перейти к анализу психолого-педагогических способов и методов развития саморегуляции у обучающихся старшего подросткового возраста, необходимо рассмотреть психологические особенности данного периода. В отечественной психологии возраст 15–17 лет определяется как юношеский. Он представляет собой один из важнейших этапов становления личности, знаменующий переход из детства к взрослости. Этот этап, занимающий промежуточное положение между подростковым возрастом и самой юностью, отличается особой противоречивостью, напряженностью хода психологического развития [4].

Отечественный психолог И.В. Дубровина к основным задачам старшего подросткового возраста относит:

1. Личностное развитие и обретение чувства идентичности.
2. Формирование психосексуальной идентичности, когда подросток осознает и ощущает себя как достойный представитель своего пола.
3. Профессиональное самоопределение, предполагающее самостоятельный выбор будущей профессии и жизненных целей.
4. Развитие готовности к жизненному самоопределению [31].

Данные задачи решаются по мере прохождения кризиса ранней юности, где подросток сталкивается с изменяющимся миром.

Неопределенность влечет за собой страх будущего, тревожность, подросток задается вопросами, на которые сам пока не способен ответить «Кто я?», «Чего я хочу?», «Что я могу?». Одним из критериев проживания

кризиса ранней юности, по мнению Л.И. Божович, является резкая смена внутренних позиций – подросток смотрит на настоящее с позиции будущего, строит планы на свою дальнейшую жизнь, вследствие чего и происходит изменение социальной ситуации развития. Она определяется промежуточным положением юноши между ребенком и взрослым, что делает его зависимым от последних. С одной стороны, образовательная система, общество, родители, ожидают «взрослого» поведения: принятие ответственности за свои решения, проявления самостоятельности, выбор профессионального пути, основанного не на мечтах и фантазиях, а на реальных шагах к его достижению. С другой стороны, от подростка требуют послушания, так же сохраняется экономическая зависимость от взрослых, что приближает его к позиции ребенка. Такие противоречивые требования делают положение юношей и девушек ещё более неоднозначным и неустойчивым, что и характеризует социальную ситуацию развития старшего подростка как «порог» самостоятельной жизни [4].

В это время меняется характер общения старших подростков со взрослыми: межличностные конфликты, пик которых приходится на подростковый период, становятся редкими и менее напряженными, негативизм во взаимоотношениях с окружающими постепенно снижается. С родителями и учителями становится важным обсуждать жизненные планы и профессиональные перспективы, удовлетворенность школьной жизнью и личные проблемы [28]. Со временем происходит снижение контроля со стороны родителей, что приводит к формированию зрелой, автономной позиции подростка [4].

Общение юношей и девушек со сверстниками также претерпевает ряд изменений и играет ключевую роль в личностном развитии старшего подростка. В этот период в межличностном общении отмечаются две противоречивые тенденции: с одной стороны, расширяется диапазон общения, при этом возрастает роль статуса в группе, либо ее влияние на репутацию старшего подростка. С другой стороны, наиболее ярко выделяется индивидуализация общения: происходит деление сверстников на «своих»,

отношения с которыми становятся более доверительными и глубокими, и «чужих», чьё мнение не играет роли. Ведущими мотивами общения становятся поиск принятия, психологического комфорта, ожидание искренности и сопереживания, потребность в самоутверждении [4; 31].

В юношеском возрасте активно развивается Я-концепция, имеющая ключевое значение в становлении профессионального пути личности. По мере развития старшего подростка и накопления им опыта взаимодействия с другими людьми, Я-концепция становится более дифференцированной, устойчивой и реалистичной – система собственных ценностей становится частью фундамента для построения Я-образа и самооценивания [29].

Самооценка претерпевает положительные изменения: у юношей и девушек происходит рост самоуважения, меняется ведущий компонент самооценки – на первый план выходит когнитивный компонент, отвечающий за регуляцию эмоций, адресованных собственному «Я», что приводит к более осознанному отношению старших подростков к своей личности, а также уравнивает развитие когнитивного и эмоционального составляющих самооценки. Расширяется содержание самооценки, она становится более обобщенной, и вместе с тем возникает стремление в поиске своей индивидуальности, непохожести на других. Поиск себя, своих внутренних стандартов приводит к сопоставлению себя с окружающими, что даёт начало такому механизму самооценивания, как социальное сравнение [4].

Помимо этого, самооценка становится более объективной – оценка юношами и девушками своих поступков и оценка их другими людьми постепенно сближаются, что и приводит к такому новообразованию старшего подросткового возраста как потребность в самосовершенствовании и саморазвитии, которая способствует приближению «Я реального» и «Я идеального» у старших подростков [30].

Кроме самооценки, ведущую роль в становлении самоопределения играет самосознание – одно из центральных новообразований юношеского возраста, представляющее собой процесс осознания личностью своих качеств, их оценку, а также формирование представления о реальном и

желаемом «Я», несовпадение которых часто приводит к росту самокритичности и чувствительности к оценке извне [30; 31].

Наряду с этим, центральным новообразованием старшего подросткового возраста является готовность к личностному и жизненному самоопределению, т. е. способность к осознанию себя как члена общества, поиск своего места в нем и устремленность в будущее [28; 31].

Согласно Л.И. Божович, самоопределение представляет собой естественный результат личностного и социального развития, связанного с потребностью в формировании смысловой системы, состоящей из представлений о мире и самом себе, что и приводит старшего подростка к поиску смысла жизни. Вместе с тем, В.Ф. Сафин и Г.П. Ников добавляют, что самоопределение заключается в готовности личности к самостоятельной жизни на основе сопоставления своих желаний, возможностей и требований со стороны общества, а его главной целью, по мнению Н.С. Пряжникова и Е.Ю. Пряжниковой, является «постепенное формирование готовности рассматривать себя развивающимся в рамках определенного времени, пространства и смысла, постоянно расширять свои возможности и максимально их реализовывать» [31, с. 133, 135].

Таким образом, самоопределение находит выражение в построении жизненных планов, куда неизбежно входит профессиональное самоопределение. Ряд исследователей рассматривают профессиональное самоопределение не как единичный акт, а как процесс самодетерминации, характеризующийся стремлением личности занять определенную позицию и реализовать себя в выбранной профессии [31]. Способность к самоопределению прежде всего предполагает построение жизненных планов на будущее – другое новообразование данного возраста, которое Л.С. Выготский считал показателем овладения личностью своим внутренним миром. Жизненный план охватывает все сферы личностного самоопределения юношей и девушек, в основе его построения зачастую лежат интересы, трансформирующиеся в систему ценностных ориентаций,

которые определяют профессиональную направленность личности и дальнейший выбор профессии [29].

Одной из основополагающих задач раннего юношеского возраста становится поиск смысла жизни, так или иначе связанный с процессом становления идентичности. Согласно Э. Эриксону, на этот период приходится кризис идентичности, представляющий собой выбор жизненного пути и необходимость интегрировать различные аспекты своего «Я» в единое целое. Критерием завершения кризиса раннего юношеского возраста принято считать психосоциальную зрелость – способность личности соответствовать требованиям общества и самостоятельно строить свой жизненный путь, опираясь на собственную систему ценностей [4].

Изменения происходят и в эмоционально-поведенческой сфере: на смену перепадам настроения и конфликтности, свойственным подростковому возрасту, приходит способность к саморегуляции и контроль над своим поведением. Однако, как отмечает И.В. Шаповаленко, эмоциональная сфера в юношеском возрасте усложняется, что приводит к большому разнообразию переживаний и их оттенков. Повышается способность к сопереживанию, контрастирующая с категоричностью оценок окружающего мира и демонстративным отрицанием нравственных устоев [31].

Говоря о ведущем виде деятельности в раннем юношеском возрасте, следует отметить, что в психологии нет единого мнения на этот счет, но некоторые исследователи, такие как Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн и др., определяют ею учебно-профессиональную деятельность.

Направленность и содержание учебной деятельности в период старшего подросткового возраста меняется: ввиду необходимости осуществления со стороны юношей и девушек первых шагов к профессиональному самоопределению, обучение начинает обретать связь с их будущим, что приводит к избирательному отношению к школьным предметам [29].

Особое внимание следует уделить развитию познавательной сферы в раннем юношеском возрасте. В первую очередь, происходит становление

теоретического мышления, что обозначает способность старших подростков к индукции и дедукции, синтезу и анализу, к абстрактным, логическим рассуждениям, не связанным с конкретными внешними обстоятельствами, а также происходит становление и развитие навыка построения гипотез, что является основой развития метапознания, состоящего из способности к размышлению и планированию и выступающей ключевым инструментом саморегуляции. К вышеперечисленному добавляется способность старшего подростка к рефлексии, самоанализу собственных переживаний и поступков [5; 28]. Также, у старших подростков формируется индивидуальный стиль мышления, его содержание становится более сложным, что в совокупности с абстрактно-логическим мышлением приводит к формированию мировоззрения – еще одного новообразования юношеского возраста, представляющего собой совокупность представлений человека о мире, окружающих и себе. Согласно Е.Л. Солдатовой, у старших подростков увеличивается объем и переключаемость внимания, оно становится более избирательным и зависящим от их личных интересов и направленностей. По утверждению И.В. Шаповаленко, объём памяти также увеличивается, а способы запоминания меняются, расширяется их арсенал [31].

Исходя из вышеизложенного анализа психологических особенностей старшего подросткового возраста, мы можем установить, что те изменения, которые затрагивают все сферы жизни старшеклассника, становятся основой, предпосылками для развития более сложных форм произвольной саморегуляции.

### **1.3. Характеристика экзаменационного стресса у обучающихся старших классов**

Одним из существенных факторов, оказывающих влияние на старшеклассников на этапе завершения обучения в школе, является экзаменационный стресс. Ситуация экзамена и проверки знаний может

нелегко переживаться подростками, так как это влияет на поступление в другое учебное заведение для дальнейшего обучения. Необходимость профессионального самоопределения и прохождения государственной итоговой аттестации задает повышенные требования к обучающимся старших классов, что может являться фактором возникновения экзаменационного стресса и приводить к эмоциональной уязвимости обучающихся.

Прежде чем дать характеристику экзаменационному стрессу, необходимо обратиться к понятию стресса, сформулированному канадским патологом Г. Селье. Он определил стресс как неспецифическую реакцию организма в ответ на предъявленные требования среды, различные по своему характеру раздражители. Стресс состоит из трех стадий: стадия тревоги, стадия резистентности и стадия истощения [12].

На первой стадии организм мобилизуется за счет тревоги, возникают физиологические реакции, такие как увеличение частоты сердечных сокращений, повышение давления, замедления пищеварения. Данный этап характеризуется кратковременной мобилизацией ресурсов человека, что может улучшить возможности и деятельность организма. Однако, если все перечисленные реакции не переходят в действие, длительное пребывание в состоянии тревоги может спровоцировать различные нарушения функций организма.

На второй стадии организм человека переходит в фазу сопротивления.

На этом этапе уровень активации физиологических реакций снижается, организм приобретает способность переносить стресс-факторы.

Третья стадия наступает в случае, если стресс становится интенсивным и продолжительным, чем обуславливает потерю энергии организмом и препятствует его противостоянию стрессорам. Данная стадия характеризуется следующими признаками: быстрая утомляемость, раздражительность, нервозность, тревога, чувство беспомощности, головные боли, бессонница, потеря аппетита и др. [43].

Экзаменационный стресс – это состояние, при котором индивид

воспринимает ситуацию экзамена как угрожающую. Это реакция организма, ведущая к принятию мер по устранению или ослаблению критической ситуации экзамена [38].

Анализ проблемы экзаменационного стресса показывает, что в научных работах преобладают исследования данного феномена у студентов, тогда как работ, затрагивающих проблему экзаменационного стресса у обучающихся старших классов, представлено значительно меньше, что говорит о необходимости в ее изучении и дальнейшей разработки программ профилактики экзаменационного стресса [12].

Современные исследования показали, что страх перед экзаменами оказывает влияние на все системы организма человека, особенно на нервную, сердечно-сосудистую, иммунную системы.

Типичные проявления экзаменационного стресса можно разделить на четыре группы:

1. Физиологические проявления: головные боли, тошнота, диарея, мышечное напряжение, учащенный пульс, углубление и учащение дыхания, перепады артериального давления, потливость, постоянная усталость, дрожь;

2. Эмоциональные проявления: растерянность, тревога, повышенная возбудимость или обидчивость, страх, подавленное настроение, чувство одиночества, неуверенность, раздражительность, общее недомогание;

3. Когнитивные проявления: ухудшение памяти, снижение концентрации внимания, рассеянность, забывчивость и дезориентация, скачущие мысли, чрезмерная самокритика, неблагоприятное сравнение собственной подготовленности с подготовленностью других, воображение негативных последствий неудачи на экзамене;

4. Поведенческие проявления: ухудшение сна, ухудшение аппетита, избегание подготовки к экзамену, любых напоминаний об экзаменах, снижение успеваемости в предэкзаменационный период, избегание других, поиск поддержки путем вовлечения окружающих в тревожные разговоры о предстоящих экзаменах, увеличение потребления кофеина [10; 21].

Вместе с понятием «экзаменационный стресс», в психологической

литературе используется определение «экзаменационная тревожность». Под «экзаменационной тревожностью» Д. Гринберг понимает форму тревожности, имеющую двухкомпонентную структуру: беспокойство и эмоциональность. Под беспокойством подразумеваются «мысли о возможных последствиях неудачи» [12, с. 157]. Эмоциональный компонент включает в себя физиологические реакции и неприятные ощущения, возникающие в результате стрессового воздействия экзаменационной ситуации.

Степень предэкзаменационного возбуждения определяется многими факторами: форматом экзамена, настроем преподавателя, качеством подготовленности обучающегося, уверенностью в себе, индивидуально-типологическими особенностями обучающегося и др. Экзаменационная ситуация требует от старшеклассников развитой волевой регуляции, психологической собранности, дисциплинированности. Однако даже при сформированности вышеперечисленных качеств высокий уровень личностной тревожности может приводить к возникновению определенных трудностей, для разрешения которых необходимо будет принимать коррекционные или профилактические меры.

К причинам возникновения экзаменационного стресса относят интенсивную умственную деятельность, мышечная нагрузка из-за длительного пребывания в сидячем положении за учебными материалами, нарушения режима сна и отдыха, неуверенность в собственных знаниях, которая может быть вызвана реальными пробелами в знаниях или же страхом перед неизвестностью, навязанную родителями или другими людьми переоценку значимости экзамена. Но ведущей причиной выступают негативные переживания, связанные с ситуацией экзамена [10; 44].

Старшеклассники испытывают страх и тревогу перед экзаменами, что может снижать их способность оценить реальный уровень своих знаний. То, как оценивает подросток ситуацию экзамена, будет предопределять уровень стресса, испытываемый непосредственно на самом экзамене. Если он воспринимает эту ситуацию как сложную и невыполнимую, стресс будет носить разрушающий характер, если же старшеклассник считает, что

экзаменационная ситуация не представляет для него опасности и у него есть ресурсы для ее решения, стресс будет выступать в качестве мобилизующего фактора [6].

В период подготовки к государственной итоговой аттестации и в процессе ее прохождения старшеклассники сталкиваются с различными трудностями: неспособностью совладать с тревожностью и страхом, несоблюдением режима дня и питания, возникновением навязчивых мыслей о неудаче, отсутствие знаний или недостаточное владение способами запоминания учебного материала, не владение способами работы с текстом [43].

Согласно мнению Е.А. Сиденко, переживания, связанные с подготовкой к итоговым экзаменам, являются фактором, вызывающим стресс и препятствуют успешной сдаче экзаменов. В свою очередь, в исследовании Е.А. Беловой, проведенном на выборке обучающихся старших классов, выявлено, что уверенность в успехе у старшеклассников соотносится с более низким уровнем стресса, а наличие четкой цели способствует повышению учебной мотивации обучающихся и снижает страх перед предстоящими экзаменами и профессиональным самоопределением [44].

Анализ литературы свидетельствует о том, что эмоциональное напряжение у старшеклассников начинает проявляться за 3–4 дня до назначенного контроля знаний и сохраняется на протяжении всего экзаменационного периода, даже в спокойные дни. Как отмечают М.В. Алаева и Е.В. Дементьева, «психические состояния школьников и студентов в неопределенных и экстремальных ситуациях учебной деятельности имеют явно выраженные «неравновесные» состояния: они испытывают повышенный уровень тревожности, фрустрации» [10, с. 76–77].

В связи с этим, есть необходимость исследовать негативные психические состояния, возникающие у обучающихся в процессе учебной деятельности, осуществлять специальную подготовку к неопределенным и экстремальным ситуациям в учебной деятельности, таким как контрольная работа, зачет, экзамен и т. п., а также знакомить обучающихся со способами

преодоления экзаменационного стресса и формировать навыки их практического применения.

Согласно мнению ряда исследователей (Ю.В. Варданян, Т.Г. Былкина, Е.П. Масанова), необходимой составляющей процесса формирования стрессоустойчивости обучающихся и их готовности к экзаменам выступает развитие социально-перцептивной компетенции и целенаправленная психологическая подготовка. Под психологической подготовкой понимается процесс создания, поддержания и восстановления состояния психической готовности обучающегося к экзаменационному ответу, достижению наилучшего результата. Данный процесс следует вести по оси: должен – могу – хочу, которые в совокупности характеризуют рациональную, моральную и эмоциональную основу сформированного отношения к экзаменационной ситуации.

Наряду с психологической готовностью к экзамену, для обучающихся представляется необходимым знать и владеть способами преодоления экзаменационного стресса. Противодействие стрессу состоит в единстве двух направлений: профилактики и коррекции.

На сегодняшний день существует достаточно широкий спектр методов коррекции психоэмоционального стресса, и основная задача при их применении состоит в выборе тех методов, которые, с одной стороны, соответствуют индивидуальным особенностям конкретного человека, а с другой – соответствуют реальным условиям, сложившимся в данной ситуации. Так, К.В. Судаков, анализируя основные направления антистрессорных мероприятий, относит к ним аутогенную тренировку, системы биологической обратной связи, дыхательную гимнастику, методы релаксации, включение положительных эмоций в жизнь человека, физические упражнения, музыку, психотерапию, физиотерапевтические воздействия, такие как массаж, сауна, иглоукалывание и многие другие.

Рассмотрим основные методы коррекции экзаменационного стресса, применяемые на практике. С точки зрения Ю.В. Щербатых, наиболее эффективным приемом коррекции психоэмоционального напряжения

выступает аутогенная тренировка, в основу которой заложен механизм самовнушения. Самовнушение способно оказывать значительное влияние на вегетативные и психические процессы организма. Метод аутогенной тренировки предполагает выполнение ряда упражнений, целью которых является снятие нервно-мышечного напряжения.

Широкое распространение в последнее время приобретают комбинированные методы психотерапии, направленные на коррекцию психического и физического состояния обучающихся в предэкзаменационный период. Согласно этому подходу, аутогенная тренировка сочетается с дыхательными практиками, физическими упражнениями и другими методами. Примерами такого комплексного подхода являются эмоционально-волевая саморегуляция (В.Д. Севастьянова, Ю.А. Шаранов, П.И. Юнацкевич, В.А. Кулганов) и сочетание аутогенной тренировки по Шульцу с мышечной релаксацией по Джекобсону, применяемое с целью снижения артериального давления и нормализации мозгового кровообращения (Г.В. Иванова).

Наряду с этим, исследования Е.А. Ждановой, Н.Н. Нежиной и Т.Л. Песковой указывают на благоприятное воздействие на вегетативную нервную систему циклических аэробных упражнений средней мощности, мышечного расслабления и аутогенного погружения. В исследованиях В.В. Васильева, Д.В. Загуловой и М.А. Мастеровой для коррекции психоэмоционального напряжения у обучающихся использовались метод аудиовизуальной стимуляции (далее – АВС) и тренинг с использованием биологической обратной связи (далее – БОС). Авторами установлено, что применение релаксирующих программ АВС и БОС способствовало снижению личностной и ситуативной тревожности, нормализации вегетативного баланса и повышению парасимпатического тонуса [10; 42; 49].

В качестве метода снятия эмоционального напряжения, Ю.А. Маленовой была предложена модель программы копинг-профилактики экзаменационного стресса, включающая в себя обучение специальным упражнениям и их отработку, направленную на развитие социального

восприятия, повышение уровня коммуникативной компетентности, самооценки и уверенности в себе.

Ряд исследователей (Н.И. Ананьев, Р.М. Грановская, В.Н. Сергеев) отмечает эффективность применения физических нагрузок для снижения психоэмоционального напряжения в предэкзаменационный период [10].

Программы физической активности способствуют развитию социальных навыков, улучшению показателей психического здоровья, снижению рискованного поведения и повышению уровня психологического благополучия, в частности, в стрессогенных ситуациях, к числу которых относятся и экзамены [6].

Таким образом, следует отметить, что в настоящее время существует широкий спектр методов преодоления экзаменационного стресса. Несмотря на это, максимальная эффективность их применения может быть достигнута при индивидуальном подходе, который предполагает соответствие конкретного метода индивидуальным психологическим особенностям обучающегося [10].

#### **1.4. Психолого-педагогические основы развития саморегуляции обучающихся в период подготовки к экзаменам**

Особое значение саморегуляции придается и в учебной деятельности (далее – УД), так как она выступает в виде инструмента, с помощью которого человеком достигаются поставленные им цели, осваиваются новые знания и развиваются такие важные личностные качества, как самостоятельность и инициативность, что, в свою очередь, способствует формированию субъектной позиции. Отечественным психологом Е.Д. Божович субъектная позиция была определена как «психологическая готовность к определенному поведению, деятельности, конкретным актам, реакциям, понимаемая через систему установок, смыслов, отношений, направленности» [15]. Субъектная позиция создает основу для становления саморегуляции в УД и определяет активное и осознанное отношение к учению. Процесс саморегуляции УД

включает в себя произвольную организацию личностью своего поведения, ориентированного на реализацию самообучения и самовоспитания, что позволяет человеку осуществлять эффективный процесс научения.

Согласно психолого-акмеологической концепции интегративно-динамической саморегуляции, предложенной А.В. Зобковым, ее становление и реализация осуществляется субъектами УД по трем взаимосвязанным уровням:

- 1) Развитие эмоциональной саморегуляции, характеризующей индивидуально-деятельностный (объективно-психологический или внешний) уровень саморегуляции;
- 2) Развитие волевой саморегуляции, определяющей ее личностный (собственно-психологический или внутренний) уровень;
- 3) Развитие интеллектуальной саморегуляции, отражающей ее субъектный или интегративно-психологический уровень.

Объективно-психологический уровень саморегуляции УД у обучающегося содержит в себе следующие компоненты: мотивационно-организационный, состоящий из таких качеств, как ответственность, организованность, дисциплинированность и др.; эмоционально-волевой, включающий в себя уверенность, настойчивость и другие качества; интеллектуально-волевой, содержащий такие качества, как инициативность, самостоятельность, познавательная активность; коммуникативный, состоящий из таких качеств, как эмпатия, общительность, навыки командной работы.

Собственно-психологический уровень саморегуляции состоит из совокупности личностных качеств, характеризующих ее с разных сторон, мотивации и самооценки.

Интегративно-психологический уровень представляет собой уже целостное смысловое субъектное образование.

Что касается саморегуляции УД у старших подростков, то рассмотренные нами психологические особенности данного возрастного периода указывают на интенсивное развитие самосознания, которое создает

благоприятные условия для организации эффективного процесса обучения, позволяющего нацелить личность подростка на ее саморазвитие и достижение оптимальных результатов в учебной деятельности.

Основополагающим компонентом механизма саморегуляции УД в период старшего подросткового возраста является самооценка. Она представлена следующими показателями: уровень притязаний, уверенность, динамика целеполагания в ситуации успешной и неуспешной результативности. Помимо самооценки, ключевыми компонентами саморегуляции рассматриваемого возрастного периода выступают такие внутренние регуляторы деятельности, как мотивация, самостоятельность и инициативность в ходе планирования деятельности, целеосуществление, проявляющееся в индивидуальной интеллектуально-волевой, эмоционально-волевой, мотивационно-организационной, коммуникативной активности обучающихся, самоконтроль во время выполнения различных видов деятельности, а также целеутверждение и самокоррекция [16; 18].

Значительные перемены в саморегуляции старших подростков происходят, в основном, в результате усложнения учебных задач, появлением различных форм и методов обучения, развитием навыков работы с информационными ресурсами. На успешность обучения наиболее существенное влияние оказывает степень интегрированности следующих компонентов саморегуляции: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль и волевые усилия. На формирование осознания обучающимися себя как активных субъектов собственной деятельности большое влияние оказывает и самооценивание, тесно связанное с развитием рефлексии в данном возрастном периоде. Оно закладывает основу для успешной саморегуляции у старших подростков, а именно – способность осознать себя как движущую силу своего процесса научения.

На основании вышеизложенных теоретических положений можно сформулировать ряд принципов организации учебной ситуации, направленной на развитие осознанной саморегуляции обучающихся. В качестве методологической основы конструирования системы учебных задач,

обеспечивающих формирование регулятивно-когнитивной структуры УД, выступила теория таксономии учебных задач, предложенная Д. Толлингеровой.

Принципы, соблюдение которых необходимо при организации УД:

1. Комплексное построение УД.

Предполагает учет таксономии учебных задач одновременно по нескольким учебным предметам.

2. Обязательное соотнесение операционной ценности задач с дидактическими целями урока.

Согласно теории Д. Толлингеровой, любая задача имеет определенный уровень когнитивной сложности, свидетельствующий о том, какие мыслительные, интеллектуальные операции и регулятивные действия будут использованы у старшеклассника при решении набора задач. Если ведущая цель обучения заключается в развитии продуктивной и творческой мыслительной деятельности обучающихся, количество учебных задач 3, 4, 5 уровней сложности должно преобладать над количеством задач 1 и 2 уровней сложности, подразумевающих под собой только мнемическое воспроизведение учебного материала и применение простых мыслительных операций.

3. Обязательное соотнесение операционной ценности задач с уровнем интеллектуального развития ученика и его индивидуальными особенностями.

Данный принцип основан на соответствии ряду требований к предъявляемому уровню когнитивной сложности задач конкретному ученику или группе обучающихся с примерно одинаковым уровнем развития мыслительных операций и познавательных способностей:

- задачи должны быть не слишком легкими, но и не слишком трудными, поскольку в обоих случаях обучающийся будет демотивирован;
- необходимо делать опору на «зону актуального развития» ребенка, при этом обязательно включать задания, активизирующие «зону ближайшего развития»;
- задачи должны варьироваться с учетом целей, поставленных в

процессе обучения;

- задачи должны стимулировать у обучающегося стремление к активности, предоставлять ему «шансы на успех». Если решение задачи имеет «ловушку», предполагающую выявление незнания или неспособности, у ребенка происходит снижение мотивации, самооценки, а уровень личностной тревожности повышается.

4. Применение системы учебных задач в рамках различных типов урока и на разных его этапах.

5. Распространение применяемого метода на все формы организации работы с классом.

Работу с учебными задачами можно организовывать как фронтально, предложив всему классу один и тот же набор задач, с определенными группами обучающихся, так и индивидуально.

6. Формирование учебной мотивации и благоприятной психологической атмосферы.

На становление осознанной саморегуляции у старших подростков положительно влияют включение обучающихся в коллективную работу, сотрудничество педагога и обучающегося, привлечение к оценочной деятельности и формирование адекватной самооценки, создание креативной атмосферы, стимулирование познавательной активности обучающихся.

7. Взаимодействие педагога с психологом.

Совместная работа педагога с психологом включает в себя разработку программы развития УД обучающихся, анализ и коррекцию способов преподавания или взаимодействия с обучающимися в целях создания благоприятных условий для становления компонентов регуляторно- когнитивной структуры УД, опираясь на принципы личностно- ориентированного обучения [24].

Основываясь на рассмотренной несколькими авторами функциональной структуре саморегуляции учебной деятельности [16; 18; 36; 51] и системообразующее значение самооценки [18], А.В. Зобков предложил

следующие направления развития саморегуляции учебной деятельности, которые могут подойти как старшеклассникам, так и студентам:

- Развитие субъектной позиции через коррекцию психологических характеристик обучающегося, включающих такие качества, как уверенность, самостоятельность и коррекция самооценки.
- Реализация линии развития саморегуляции учебной деятельности поэтапно, начиная с самодиагностики и переходя к планированию и целеполаганию, затем к мотивации и самооценке, от них – к осуществлению цели, и в конечном итоге – к результату учебной деятельности.
- Включение в учебную деятельность обучающегося личностно значимого взрослого, являющегося авторитетом на актуальном этапе психического развития.
- Вовлечение обучающихся в разнообразные виды общественной работы, предполагающие проявления самостоятельности, уверенности, инициативности, самоконтроля и самопознания.

При осуществлении развития саморегуляции учебной деятельности важно учитывать значимость личностных черт. В качестве основы можно начать с развития уверенности и самостоятельности, а в дальнейшем – постепенно вовлекать в данный процесс и такие значимые черты личности, как инициативность, настойчивость, эмпатия, общительность, познавательная активность.

Реализация предложенного поэтапного алгоритма формирования личностных черт будет закреплять устойчивые проявления адекватных характеристик самооценки и способствовать развитию эффективной саморегуляции учебной деятельности старшеклассников. Вместе с этим, для обучающихся старших классов продуктивной считается и индивидуальная психокоррекционная работа, подразумевающая под собой работу над эмоциональным состоянием.

На первый план выходят эмоции уверенности-сомнений, динамическое положение которых обуславливается интенсивными впечатлениями от непривычной обстановки. Работу с этими эмоциями и выработку навыков

уверенного поведения можно проводить на психологических тренинговых занятиях, основной идеей которых выступает концепция уверенности.

Уверенность интерпретируется как переживание установки адекватного поведения человека по отношению к самому себе, к внешним обстоятельствам в конкретный момент времени и является эмоциональным проявлением самооценки обучающегося.

Таким образом, коррекция эмоционального компонента самооценки оказывает воздействие и на самооценку в целом. Внедрение вышеописанных средств коррекционно-развивающей работы может быть направлено на повышение познавательной, социальной и творческой активности, формирование навыков конструктивного межличностного общения, эффективного взаимодействия и адекватной самооценки обучающихся старших классов, что в итоге приведет к повышению эффективности саморегуляции учебной деятельности и отразится на уровне общей успеваемости [17].

Существует множество методов и техник саморегуляции, которые можно использовать для ее развития и, в дальнейшем, для использования выработанных способов действий в стрессовых ситуациях. Отечественным психологом А.Ц. Пуни приемы саморегуляции были разделены на три группы:

1. Методы, направленные на сознательный контроль эмоциональных составляющих психического состояния: сглаживание внешних признаков эмоциональных проявлений, физические упражнения на поочередное напряжение и расслабление тела, дыхательные техники.

2. Методы, направленные на регуляцию познавательных процессов: приемы переключения внимания на объекты и действия, не ассоциирующиеся со стрессовыми ситуациями, сенсibilизация (или усиление) и десенсибилизация (или снижение) процессов восприятия и ощущения.

3. Методы, направленные на управление мотивационно-волевой сферой: самоодобрение, самоубеждение, самоприказ, самовнушение.

В зависимости от задач коррекции психического состояния выделяют различные средства и методы саморегуляции, представленные в Приложении А [7].

Рассмотрев психолого-педагогические способы и методы развития саморегуляции у обучающихся при подготовке к экзаменам, можно установить, что для формирования у подростков осознанной саморегуляции УД необходимо создание и поддержание специальных условий, предполагающих следование ряду принципов, внедрение индивидуальной психокоррекционной работы над эмоциональным состоянием и тренинговых занятий, ориентированных на повышение уверенности в себе.

### **Выводы по главе 1**

В ходе теоретического анализа саморегуляции обучающихся и психолого-педагогических способов ее развития, мы установили, что изучение механизма саморегуляции предполагает применение комплексного, системного подхода, объединяющего биологическую, психофизиологическую и психологическую составляющие.

В контексте биологического аспекта саморегуляция предстает в виде гомеостаза, поддерживающего постоянство внутренней среды организма.

Психофизиологический аспект подчеркивает функцию мобилизации ресурсов организма как реакцию на меняющиеся обстоятельства.

Психологический аспект, в свою очередь, акцентирует внимание на произвольном и осознанном характере саморегуляции, являющимся ее высшей формой и выражающимся в способности субъекта управлять своим эмоциональным состоянием и поведением.

Несмотря на широкий спектр трактовок понятия саморегуляции и отсутствие единого подхода к его определению, все же можно выделить общий признак, наиболее точно отражающий данный процесс – управление собственным психическим состоянием и деятельностью по достижению конкретных целей.

Период старшего подросткового возраста, психологические особенности которого были рассмотрены нами во втором параграфе, считается сензитивным для формирования осознанной саморегуляции.

Становление «Я-концепции», ценностной системы и самооценки определяет поведение старшеклассника, наделяя его личными смыслами и целями. Изменение теоретического мышления и активное развитие рефлексии обеспечивает анализ собственных действий, предвосхищение результатов и осуществление планирования деятельности.

Совершенствование чувства ответственности и самостоятельности обуславливают развитие волевого самоконтроля.

Немаловажную роль в подростковом возрасте играет отношение к экзаменационной ситуации. Согласно Г. Селье, экзаменационный стресс рассматривается как реакция организма, появляющаяся в случае восприятия обучающимся ситуации экзамена как угрожающую. Длительное пребывание в состоянии стресса может привести к переходу от стадии мобилизации к стадии истощения, выражающейся в повышенной тревоге, раздражительности, быстрой утомляемости, нарушениях сна.

Проведя анализ литературы по теме экзаменационного стресса, было установлено, что для его коррекции применяется обширный спектр методов: дыхательная гимнастика, аутогенная тренировка, мышечная релаксация и многие другие.

Психолого-педагогические способы и методы развития саморегуляции в подростковом возрасте требуют специальной организации учебной ситуации старшеклассников, поскольку формирование осознанной саморегуляции УД является комплексным процессом, включающим в себя следование ряду принципов. Данный процесс может быть осуществлен через индивидуальную психокоррекционную работу и тренинговые занятия, направленные на работу над эмоциональным состоянием, развитием уверенности и адекватной самооценки.

В заключении, необходимо отметить, что осознанная саморегуляции УД старшеклассников находится в неразрывной связи с их способностью к

самообладанию, ввиду предстоящих подготовки и, непосредственно, самого прохождения государственной итоговой аттестации. Поэтому актуальным решением послужит реализация психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие саморегуляции обучающихся при подготовке к экзаменам.

## **ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНАМ**

### **2.1. Методика и организация исследования**

Констатирующий этап исследования был проведен в декабре 2025 г., на базе одной из муниципальных общеобразовательных школ г. Красноярск.

Выборка исследования состояла из 42 обучающихся 9–х классов в возрасте 15–16 лет. Они были разделены на экспериментальную группу в количестве 19 человек, и на контрольную – в количестве 23 человек.

Проведение работы осуществлялось в три этапа:

1. Констатирующий этап исследования – диагностика саморегуляции обучающихся старших классов до реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий.

2. Формирующий этап исследования – внедрение комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся старших классов при подготовке к экзаменам.

3. Контрольный этап исследования – диагностика саморегуляции обучающихся старших классов после реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий и сравнение показателей обеих групп до и после проведения комплекса мероприятий.

Для проведения исследования саморегуляции подростков были использованы следующие методы исследования:

- Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, синтез
- Эмпирические: опросный метод, эксперимент
- Методы качественной и количественной обработки эмпирических данных: сопоставление процентных долей

Используемые методики:

- Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова

и Е.В. Эйсмана [40].

Опросник предназначен для определения индивидуального уровня развития волевой саморегуляции, а также позволяет оценить способность подростков к сознательному управлению своими действиями и состояниями, что предопределяется субшкалами «Настойчивость» и «Самообладание».

Содержание методики представлено в Приложении Б.

- Методика «Стиль саморегуляции учебной деятельности - ССУД- М» (2013) В.И. Моросановой [34].

Опросник позволяет выявить стилевые особенности саморегуляции подростков в учебной деятельности. Содержание методики представлено в Приложении Б.

Результаты, полученные на констатирующем этапе исследования, представлены на рисунке 1 и рисунке 2.

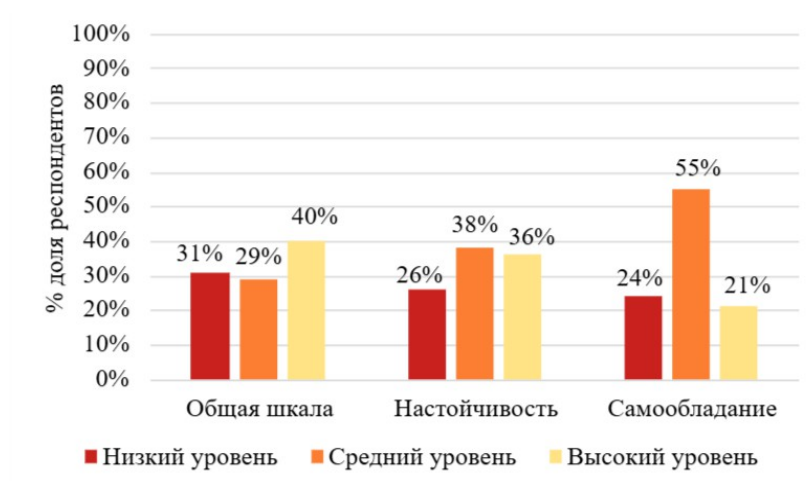


Рисунок 1. Распределение респондентов по уровням сформированности показателей волевой саморегуляции (Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман)

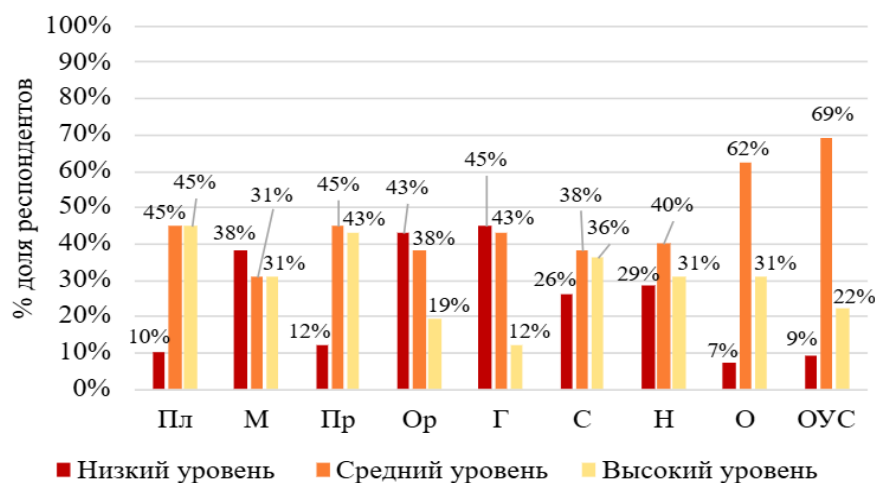
По данным рисунка 1, большая часть респондентов имеет средний (29%) и низкий (31%) уровни по «Общей шкале» волевой саморегуляции, для них характерна нестабильность, ситуативность волевой регуляции. Они способны прилагать волевые усилия и управлять своим поведением, но это зависит от их личной заинтересованности, мотивации, эмоционального состояния или уровня сложности предлагаемой задачи. Высокий уровень

волевого самоконтроля развит у 40% респондентов.

По шкале «Настойчивость» средний уровень сформированности данного показателя имеют 38% опрошенных, что характеризуется избирательной способностью личности доводить дело до конца и возможном отступлении от начатого при появлении помех. Тем не менее, высокий уровень настойчивости наблюдается у 36% респондентов, для них достижение цели является обязательным стремлением. Низкий уровень настойчивости выявлен у 26% респондентов, что может свидетельствовать о резких перепадах настроения и его неустойчивости, импульсивности и непоследовательности в собственных действиях.

Результаты по шкале «Самообладание» позволяют сделать вывод о том, что среди опрошенных доминирует средний уровень самообладания – (55%).

Такие обучающиеся, в целом, способны к самоконтролю, но только в предсказуемых обстоятельствах, незначительной стрессовой ситуации и спокойном эмоциональном состоянии. Низкий уровень самообладания можно наблюдать у 24% опрашиваемых. Для них свойственны импульсивность и спонтанность поведения, чувство эмоциональной уязвимости и подверженность сиюминутным перепадам настроения, что может препятствовать осуществлению целенаправленной работы. И высокий уровень самообладания был выявлен у 21% респондентов.



\*Примечания: Пл – планирование; Мо – моделирование; Пр – программирование; Ор – оценивание результатов; Г – гибкость; С – самостоятельность; Н – надежность; О – ответственность; ОУС – общий уровень саморегуляции.

Рисунок 2. Распределение респондентов по уровням показателей стилевых особенностей саморегуляции учебной деятельности (Методика «Стиль саморегуляции учебной деятельности - ССУД- М» (2013) В.И. Моросанова)

Исходя из данных рисунка 2, можно сделать вывод, что большинство респондентов (69%) имеют средний уровень по шкале «Общий уровень саморегуляции», высокий уровень имеют 22% опрошенных и низкий уровень – 9%.

По шкале «Планирование» средний и высокий уровни имеют по 45% респондентов, и лишь у 10% опрошенных данный показатель развит на низком уровне. Такие результаты свидетельствуют о том, что подавляющее большинство старшеклассников хорошо справляются с постановкой целей и способны планировать пути их достижения.

По шкале «Моделирование» у 38% опрошенных выявлен низкий уровень, по 31% респондентов имеют средний и высокий уровни, что свидетельствует о наличии у значительной части выборки трудностей с тем, чтобы учесть и проанализировать условия, в которых осуществляется процесс достижения целей: под ними подразумеваются внешние факторы, собственные возможности и ограничения.

Результаты по шкале «Программирование» наблюдаются следующие:

45% респондентов имеют средний уровень, у 43% выявлен высокий уровень, в то время как низкие показатели наблюдаются у 12% старшеклассников.

Это говорит о том, что большая часть обучающихся способна к построению четких шагов для достижения поставленной цели.

По шкале «Оценивание результатов» 43% опрошенных имеют низкий уровень, что может проявляться в отсутствии обратной связи, проверки работы. Это приводит к большому количеству ошибок, которые не воспринимаются обучающимися, вследствие чего осуществление целенаправленной деятельности становится более затруднительным. 38% опрошенных имеют средний уровень и у 19% опрошенных выявлен высокий уровень.

По шкале «Гибкость» у 45% респондентов выявлен низкий уровень, средний уровень имеют 43% респондентов, низкий уровень – 12%. Такие показатели свидетельствуют о ригидности данной выборки – обучающиеся не способны к перестройке своих планов и деятельности при изменении условий.

По шкале «Самостоятельность» у респондентов преобладает средний уровень – 38%, у 36% респондентов наблюдается высокий уровень и 26% респондентов имеют низкий уровень. Такая картина свидетельствует о том, что способность респондентов самостоятельно регулировать свою деятельность и преодолевать преграды неустойчива, избирательна.

Обучающиеся со средними показателями по шкале «Самостоятельность» могут проявлять ее лишь в определенных условиях – в знакомой им ситуации, при наличии четких требований, «образца».

По шкале «Надежность» средний уровень имеют 40% опрошенных, высокий уровень – 31% опрошенных, низкий – 29%. Средние показатели по данной шкале дополняют показатели по шкале «Самостоятельность»: респонденты затрудняются действовать самостоятельно при изменении условий, допускают больше ошибок, а их мотивация продолжать деятельность зависит от того, насколько они мотивированы в конкретный момент.

По шкале «Ответственность» у большинства респондентов преобладает средний уровень (62%), высокий уровень имеет 31% опрошенных, низкий уровень – 7%. Такие данные свидетельствуют о том, что респонденты могут поддерживать свою активность в учебной деятельности, представляя степень ее значимости для себя, они ответственно подходят к достижению поставленной цели.

Проанализировав результаты диагностики, можно установить, что у обучающихся 9–х классов наименее развитыми являются показатели моделирования, оценивания результатов и гибкости. При разработке комплекса мероприятий по развитию навыков саморегуляции, в первую очередь акцент был сделан на развитии общего уровня саморегуляции и самообладания, поскольку учебная деятельность требует от обучающихся способности управлять своим эмоциональным состоянием на пути к достижению намеченных целей, особенно в период подготовки к экзаменам.

Нами был реализован комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленный на развитие навыков саморегуляции обучающихся старших классов.

## **2.2. Реализация комплекса психолого-педагогических мероприятий**

На основе полученных в ходе исследования данных и изученных теоретических материалов, а также программы, разработанной О. Кузьменковой и Т. Липской [26] и приемов осознанной саморегуляции учащихся общеобразовательной школы и студентов, предложенных В.И. Моросановой и И.Н. Бондаренко [34], нами был дополнен и апробирован комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие саморегуляции у обучающихся старших классов при подготовке к экзаменам.

Цель комплекса мероприятий: создание условий для развития саморегуляции у обучающихся при подготовке к экзаменам.

Задачи комплекса мероприятий:

1. Сформировать у обучающихся знания о методах и способах эмоциональной саморегуляции
2. Развить у обучающихся умение осознавать собственные эмоции и управлять ими с помощью приемлемых способов
3. Способствовать развитию у обучающихся регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств

Целевая аудитория: обучающиеся 9–11 классов

Методы и формы работы:

- беседа
- мини-лекция
- мозговой штурм
- групповая дискуссия
- занятия с элементами тренинга
- анкетирование
- кейс-метод
- практические упражнения
- работа в парах, подгруппах

Сроки реализации комплекса мероприятий:

Комплекс мероприятий включает в себя 2 блока, 16 занятий, 16 часов.

Занятия проводятся 2 раза в неделю.

План мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся 9–11 классов представлен в таблице 2.

**План комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию  
навыков саморегуляции обучающихся 9–11 классов**

| №                                          | Содержание мероприятия                                                                                                                                                                                                                                                             | Цель мероприятия                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Кол-во часов |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1                                          | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 4            |
| <b>Блок 1. Эмоциональная саморегуляция</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |              |
| 1                                          | Знакомство<br>Беседа «Что для меня значит ОГЭ/ЕГЭ?»<br>Дискуссия «Какую пользу можно получить от ОГЭ/ЕГЭ?»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                                                                                     | – Установление контакта между обучающимися и педагогом-психологом<br>– Развитие у обучающихся осознанного отношения к основному государственному экзамену<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции | 1            |
| 2                                          | Беседа «Стресс перед экзаменами и эмоциональная саморегуляция»<br>Упражнение «Копилка»<br>Упражнение «Глубокое дыхание»<br>Упражнение «Самовнушение»<br>Визуализация «Тропический остров»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                      | – Формирование у обучающихся представлений о предэкзаменационном стрессе и эмоциональной саморегуляции<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                    | 1            |
| 3                                          | Занятие с элементами тренинга «Как противостоять стрессу перед экзаменами?»:<br>Упражнение «Самое трудное на экзамене...»<br>Упражнение «Дыхание по квадрату»<br>Упражнение «5–4–3–2–1»<br>Мышечная релаксация<br>Визуализация «Волшебный лес»<br>Заполнение «дневника настроения» | – Формирование у обучающихся представлений о методах саморегуляции в стрессовых ситуациях<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                                 | 1            |
| 4                                          | Занятие с элементами тренинга<br>Мозговой штурм «Способы снятия нервно-психического напряжения»                                                                                                                                                                                    | – Формирование у обучающихся представлений о способах снятия нервно-психического напряжения<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения                                                                                                                                                   | 1            |

Продолжение таблицы 2

| 1                             | 2                                                                                                                                                                                             | 3                                                                                                                                                                                                                                     | 4 |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 4                             | Упражнение<br>«Напряжение- расслабление»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                                                                  | к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                                                                                                                   | 1 |
| 5                             | Занятие с элементами тренинга<br>«Мир эмоций»:<br>Упражнение «Где живет эмоция?»<br>Упражнение «Кувшин эмоций»<br>Создание коллажа «Островок спокойствия»<br>Заполнение «дневника настроения» | – Формирование у обучающихся представлений о локализации эмоций в теле<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                      | 1 |
| 6                             | Упражнение «Лесенка»<br>Беседа «Роль самооценки в учебе»<br>Упражнение «Я в лучах солнца»<br>Упражнение «Письмо себе в будущее»<br>Заполнение «дневника настроения»                           | – Развитие адекватной самооценки и стимулирование позитивного восприятия себя у обучающихся<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции | 1 |
| 7                             | Беседа «Как мне может помочь уверенность в себе?»<br>Упражнение «Мои ресурсы»<br>Упражнение «Образ уверенности»<br>Заполнение «дневника настроения»                                           | – Повышение уверенности у обучающихся<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                       | 1 |
| 8                             | Подведение итогов 1 блока:<br>Создание и оформление плаката- памятки с методами и техниками саморегуляции<br>Заполнение «дневника настроения»                                                 | – Систематизация и закрепление полученных знаний и умений<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                   | 1 |
| Блок 2. Регуляторные процессы |                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                       |   |
| 9                             | Занятие с элементами тренинга:<br>Мозговой штурм «Поиск аналогов»<br>Упражнение «10 изобретений для мира»<br>Упражнение «Выражение мысли другими словами»<br>Заполнение «дневника настроения» | – Развитие у обучающихся гибкости, оригинальности и беглости мышления<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                       | 1 |

Продолжение таблицы 2

| 1  | 2                                                                                                                                                                                                                                                               | 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 4 |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 10 | Занятие с элементами тренинга:<br>Мозговой штурм «10 способов»<br>Упражнение «Построение сообщения по алгоритму»<br>Упражнение «Составление предположений»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                  | – Развитие у обучающихся способности к обобщению, установлению связей, созданию целостных образов<br>– Развитие у обучающихся гибкости и оригинальности мышления<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                               | 1 |
| 11 | Мини-лекция «Знакомство с методом постановки целей SMART»<br>Упражнение «Составление плана достижения цели»<br>Упражнение «Прогнозирование последствий решений» и составление дерева решений на примере ситуационной задачи<br>Заполнение «дневника настроения» | – Развитие у обучающихся навыков планирования и программирования<br>– Развитие у обучающихся навыков оценки результата и прогнозирования последствий, умения устанавливать причинно-следственные связи<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции         | 1 |
| 12 | Мини-лекция «Знакомство с методом SWOT-анализа»<br>Анализ ситуационной задачи по методу SWOT<br>Упражнение «Карта будущего»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                                                 | – Развитие у обучающихся навыков моделирования и оценивания результатов<br>– Развитие у обучающихся навыков планирования и целеполагания<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                                       | 1 |
| 13 | Мини-лекция «Знакомство с матрицей Эйзенхауэра»<br>Составление плана с помощью матрицы Эйзенхауэра<br>Упражнение «План Б»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                                                   | – Развитие у обучающихся навыков планирования, умения управлять временем и расставлять приоритеты<br>– Развитие у обучающихся умения находить способы решения проблемы и корректировать план при необходимости<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции | 1 |
| 14 | Беседа «Для чего нам нужна ответственность?»<br>Упражнение «Хочу&Должен»<br>Упражнение «Карусель»<br>Упражнение «Ведущее качество»<br>Заполнение «дневника настроения»                                                                                          | – Формирование у обучающихся представлений об ответственности и самостоятельности<br>– Стимулирование у обучающихся ответственного поведения<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                                                                   | 1 |

| 1                    | 2                                                                                                                                                                              | 3                                                                                                                                                                                                   | 4 |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 15                   | Подведение итогов 2 блока:<br>Упражнение «Что я возьму с собой на экзамен?»<br>Создание памятки-инструкции по подготовке и сдаче экзаменов<br>Заполнение «дневника настроения» | – Систематизация и закрепление полученных знаний и умений<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции | 1 |
| Рефлексивное занятие |                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                     |   |
| 16                   | Подведение итогов 1 и 2 блока:<br>Эссе «Что нового я узнал (-а) и чему научился (-ась)?»<br>Игра «Волшебная шкатулка»<br>Заполнение «дневника настроения»                      | – Закрепление полученных знаний и умений<br>– Формирование у обучающихся осознанного отношения к собственному эмоциональному состоянию, развитие умения понимать и выражать эмоции                  | 1 |

### 2.3. Оценка результативности реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий

Для оценки результативности реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся 9-х классов, на контрольном этапе исследования была проведена диагностика саморегуляции.

Результаты констатирующего и контрольного этапов исследования среди экспериментальной группы представлены на рисунках 3–4.

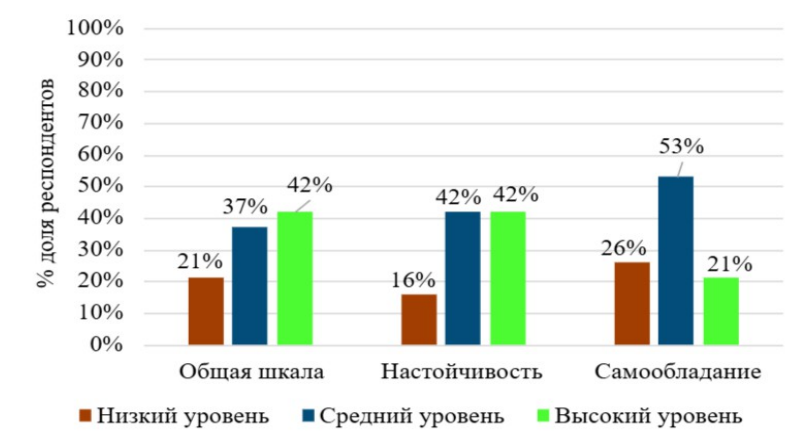


Рисунок 3. Распределение респондентов экспериментальной группы по уровням сформированности показателей волевой саморегуляции на констатирующем этапе (Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверьков и Е.В. Эйдем)

По данным рисунка 3, по «Общей шкале» волевой саморегуляции 42% респондентов имеют высокий уровень, у 37% выявлен средний уровень и 21% – низкий уровень.

По шкале «Настойчивость» средний и высокий уровень сформированности данного показателя имеют по 42% опрошенных, а низкий уровень имеют 16% опрошенных.

Результаты по шкале «Самообладание» наблюдаются следующие: 53% респондентов имеют средний уровень, у 26% респондентов выявлен низкий

уровень, а 21% – высокий уровень.

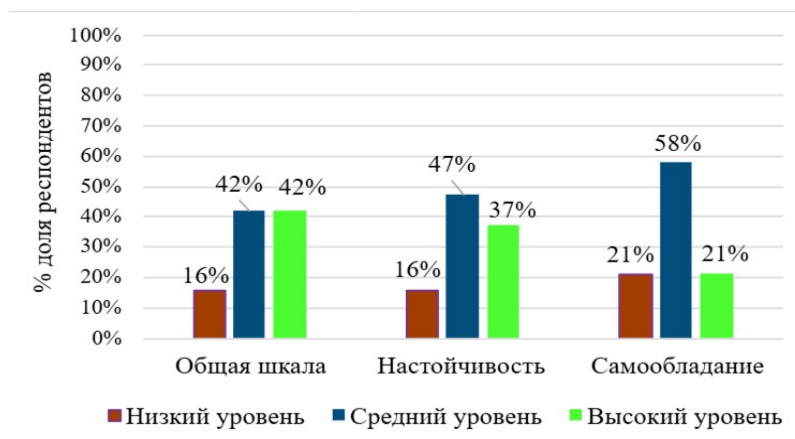


Рисунок 4. Распределение респондентов экспериментальной группы по уровням сформированности показателей волевой саморегуляции на контрольном этапе (Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверьков и Е.В. Эйрман)

Согласно данным рисунка 4, по «Общей шкале волевой саморегуляции» количество респондентов с низким уровнем по «Общей шкале» волевой саморегуляции снизилось – с 21% до 16%, по шкале «Настойчивость» наблюдается рост среднего уровня с 42% до 47%, шкала «Самообладание» демонстрирует снижение количества опрошенных с 26% до 21% и рост среднего уровня с 53% до 58%.

Результаты респондентов экспериментальной группы по методике «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» (2013) В.И. Моросановой на констатирующем и контрольном этапах исследования, в % представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Сравнение показателей экспериментальной группы по методике «Стиль саморегуляции учебной деятельности - ССУД- М» (2013) В.И. Моросанова на констатирующем и контрольном этапах, %

| Шкала                         | Констатирующий этап |                 |                 | Контрольный этап |                 |                 |
|-------------------------------|---------------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|
|                               | низкий уровень      | средний уровень | высокий уровень | низкий уровень   | средний уровень | высокий уровень |
| «Планирование»                | 16%                 | 42%             | 42%             | 11%              | 47%             | 42%             |
| «Моделирование»               | 42%                 | 26%             | 32%             | 37%              | 32%             | 31%             |
| «Программирование»            | 16%                 | 42%             | 42%             | 16%              | 47%             | 37%             |
| «Оценивание результатов»      | 42%                 | 32%             | 26%             | 37%              | 37%             | 26%             |
| «Гибкость»                    | 53%                 | 26%             | 21%             | 47%              | 32%             | 21%             |
| «Самостоятельность»           | 26%                 | 32%             | 42%             | 26%              | 42%             | 32%             |
| «Надежность»                  | 26%                 | 48%             | 26%             | 26%              | 53%             | 21%             |
| «Ответственность»             | 5%                  | 63%             | 32%             | 5%               | 69%             | 26%             |
| «Общий уровень саморегуляции» | 11%                 | 68%             | 21%             | 11%              | 63%             | 26%             |

Исходя из данных таблицы 3, наиболее существенные изменения по низкому уровню наблюдаются по шкалам «Планирование» (с 16% до 11%), «Моделирование» (с 42% до 32%), «Оценивание результатов» (с 42% до 32%), «Гибкость» (с 53% до 47%); рост среднего уровня демонстрируют все шкалы, кроме шкалы «Общий уровень саморегуляции»; рост высокого уровня демонстрирует шкала «Общий уровень саморегуляции» (с 21% до 26%).

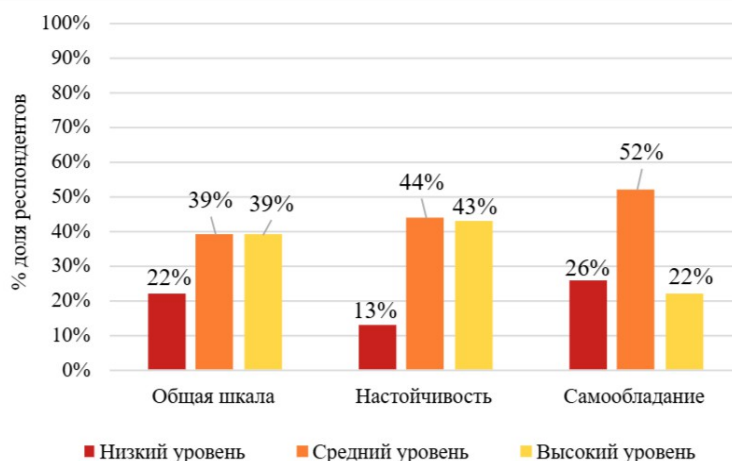


Рисунок 5. Распределение респондентов контрольной группы по уровням сформированности показателей волевой саморегуляции на констатирующем этапе (Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверьков и Е.В. Эйджман)

Согласно данным рисунка 5, по «Общей шкале» волевой саморегуляции средний и высокий уровни имеют по 39% респондентов, низкий уровень выявлен у 22% опрошенных. По шкале «Настойчивость» 44% респондентов имеют средний уровень, у 43% опрошенных выявлен высокий уровень, у 13% – низкий уровень. По шкале «Самообладание» больше половины опрошенных (52%) имеют средний уровень, у 26% опрошенных выявлен низкий уровень и у 22% – высокий уровень.

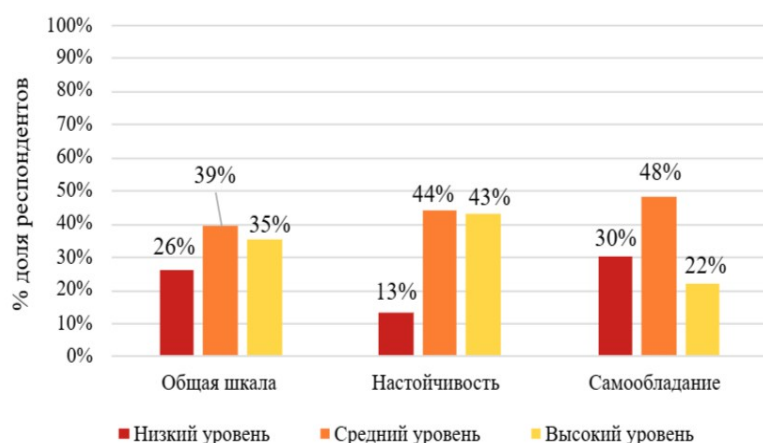


Рисунок 6. Распределение респондентов контрольной группы по уровням сформированности показателей волевой саморегуляции на контрольном этапе (Методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверьков и Е.В. Эйдемн)

Исходя из данных рисунка 6, по «Общей шкале» волевой саморегуляции наблюдается рост количества респондентов с низким уровнем – с 22% до 26% и снижение количества респондентов с высоким уровнем с 39% до 35%; результаты по шкале «Настойчивость» не претерпели изменений; шкала «Самообладание» демонстрирует рост количества опрошенных с низким уровнем с 26% до 30% и снижение количества опрошенных со средним уровнем с 52% до 48%.

Результаты контрольной группы по методике «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» (2013) В.И. Моросановой на констатирующем и контрольном этапах исследования, в % представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сравнение показателей контрольной группы по методике «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД- М» (2013) В.И. Моросанова на констатирующем и контрольном этапах, %

| Шкала                         | Констатирующий этап |                 |                 | Контрольный этап |                 |                 |
|-------------------------------|---------------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|
|                               | низкий уровень      | средний уровень | высокий уровень | низкий уровень   | средний уровень | высокий уровень |
| «Планирование»                | 17%                 | 44%             | 39%             | 17%              | 44%             | 39%             |
| «Моделирование»               | 35%                 | 35%             | 30%             | 39%              | 35%             | 26%             |
| «Программирование»            | 13%                 | 44%             | 43%             | 13%              | 44%             | 43%             |
| «Оценивание результатов»      | 35%                 | 30%             | 35%             | 39%              | 26%             | 35%             |
| «Гибкость»                    | 44%                 | 30%             | 26%             | 44%              | 30%             | 26%             |
| «Самостоятельность»           | 26%                 | 39%             | 35%             | 26%              | 35%             | 39%             |
| «Надежность»                  | 26%                 | 44%             | 30%             | 26%              | 44%             | 30%             |
| «Ответственность»             | 4%                  | 61%             | 35%             | 9%               | 56%             | 35%             |
| «Общий уровень саморегуляции» | 13%                 | 65%             | 22%             | 17%              | 61%             | 22%             |

Исходя из данных таблицы 4, рост количества опрошенных с низким уровнем наблюдается по шкалам «Моделирование» (с 35% до 39%), «Оценивание результатов» (с 35% до 39%), «Ответственность» (с 4% до 9%) и «Общий уровень саморегуляции» (с 13% до 17%), снижение количества опрошенных со средним уровнем демонстрируют шкалы «Оценивание результатов» (с 30% до 26%), «Самостоятельность» (с 39% до 35%), «Ответственность» (с 61% до 56%), «Общий уровень саморегуляции» (с 65% до 61%), рост высокого уровня отмечается по шкале «Самостоятельность» – с 35% до 39% и снижение высокого уровня по шкале «Моделирование» – с 30% до 26%.

Таким образом, анализ данных контрольной группы, в отношении которой не было реализовано комплекса психолого-педагогических

мероприятий по развитию саморегуляции, позволил выявить отсутствие устойчивой положительной динамики в показателях саморегуляции между констатирующим и контрольным этапами исследования. По большинству измеряемых параметров наблюдается либо стагнация, либо ухудшение динамики.

Такие результаты позволяют сделать вывод о тенденции регуляторных навыков обучающихся из контрольной группы к снижению при отсутствии целенаправленного психолого-педагогического воздействия.

## **Выводы по главе 2**

Нами было проведено исследование саморегуляции обучающихся старших классов на базе муниципальной общеобразовательной школы № «91» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 42 обучающихся 9–х классов в возрасте 15–16 лет, впоследствии они были разделены на экспериментальную группу в количестве 19 человек, и на контрольную – в количестве 23 человек.

Для диагностики саморегуляции подростков мы использовали методики «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана и «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД- М» (2013) В.И. Моросановой.

По результатам констатирующего этапа исследования было выявлено, что у обучающихся старших классов имеются дефициты по таким показателям саморегуляции, как моделирование, оценивание результата и гибкость. Опираясь на полученные в ходе исследования данные, нами была апробирована программа, разработанная О. Кузьменковой и Т. Липской, а также использованы приемы осознанной саморегуляции учащихся общеобразовательной школы и студентов, предложенных В.И. Моросановой и И.Н. Бондаренко. Комплекс мероприятий состоит из 16 занятий, проводимых 2 раза в неделю, общая продолжительность комплекса – 16

часов. Комплекс включает в себя 2 блока: первый блок направлен на развитие навыков эмоциональной саморегуляции, второй блок направлен на развитие регуляторных процессов.

По результатам экспериментальной группы на контрольном этапе исследования было установлено, что после апробации комплекса мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся в период подготовки к экзаменам наблюдается повышение показателей среднего уровня по всем шкалам методики «Исследование волевой саморегуляции» и снижение показателей низкого уровня по «Общей шкале» волевой саморегуляции и шкале «Самообладание», «Моделирования», «Оценивания результатов», «Гибкости». Рост показателей высокого уровня по методике «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД- М» демонстрируют шкала «Общий уровень саморегуляции», рост показателей среднего уровня наблюдается по всем шкалам, кроме шкалы «Общий уровень саморегуляции», снижение показателей низкого уровня отмечается по шкалам «Планирование», «Моделирование», «Оценивание результатов», «Гибкость».

Реализованный комплекс психолого-педагогических мероприятий подтвердил свою эффективность и приобретенные данные могут послужить основой для тиражирования комплекса в других образовательных учреждениях.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что развивающий комплекс мероприятий способствовал повышению у обучающихся показателей моделирования, оценивания результатов и гибкости, следовательно, гипотеза исследования подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование подтвердило, что развитие у обучающихся навыков саморегуляции в период подготовки к экзаменам возможно и эффективно, при условии оказания им целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Исходя из анализа теоретических подходов к исследованию саморегуляции, мы пришли к выводу, что это комплексная способность, объединяющая биологические, психофизиологические и психологические механизмы. Ее главная функция состоит в управлении психическим состоянием и деятельностью для достижения поставленных целей.

Старший подростковый возраст является наиболее сензитивным: в это время активно развивается самосознание, способность к рефлексии и теоретическое мышление, что создает предпосылки для формирования саморегуляции, однако, без специальной работы эти возможности могут остаться нереализованными. Теоретический анализ позволил углубить понимание механизмов саморегуляции у старшего подросткового возраста и выявить ключевые дефициты, проявляющиеся под давлением экзаменационного стресса. Эти выводы обогащают существующие исследования в области возрастной и педагогической психологии.

Предэкзаменационный стресс негативно сказывается на когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах старшеклассников. В частности, наиболее уязвимыми оказались компоненты саморегуляции, связанные с прогнозированием условий деятельности (моделирование), самопроверкой (оценивание результатов) и адаптацией к изменениям (гибкость). Именно на эти дефициты была направлена апробированная развивающая программа.

Комплекс развивающих мероприятий, состоящий из 16 занятий, разделенных на 2 блока, доказал свою эффективность: в группе, которая принимала участие в программе, повысились показатели волевой

саморегуляции и снизился уровень дефицитов по целевым показателям. В контрольной группе значимых изменений не наблюдалось.

Главным условием эффективности программы стало не просто обучение конкретным техникам саморегуляции, а создание рефлексивной среды, в которой участники учились отслеживать собственное состояние, анализировать ошибки и корректировать свое поведение.

Практическая значимость проведенной работы заключается в том, что апробированная нами развивающая программа может быть рекомендована к использованию педагогам-психологам образовательных учреждений при подготовке старшеклассников к экзаменам.

Перспективой дальнейших исследований может стать адаптация предложенного комплекса мероприятий для других возрастных категорий (например, студентов), а также на разработку индивидуальных программ для помощи тем, кто испытывает наибольшие трудности с саморегуляцией.

Таким образом, нам удалось подтвердить гипотезу и достигнуть поставленной цели.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/?ysclid=mk6yszeqzrp621805159> (дата обращения: 09.01.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/?ysclid=mk6yszeqzrp621805159> (дата обращения: 09.01.2026).
3. Болотова А.К., Башкин Е.Б. Самосознание и развитие личности как «особый временной момент» // Культурно-историческая психология. 2009. Т. 5, № 1. С. 19–27.
4. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 526 с. (Учебники Высшей школы экономики). 2000 экз. ISBN 978-5-7598-0731-5 (в пер.).
5. Болотова А.К., Пурецкий М.М. Развитие идей саморегуляции в исторической ретроспективе // Культурно-историческая психология, 2015. 11(3). С. 64–74.
6. Власова Д.Г., Хисматуллина З.Р. Исследование уровня экзаменационного стресса у старших школьников // Вестник науки. 2025. №1 (82). С. 438–445. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-ekzamenatsionnogo-stressa-u-starshih-shkolnikov> (дата обращения: 01.03.2026).
7. Волкова Т.Г. Психология саморегуляции: практикум / Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. 80 с.
8. Грецов А.Г. Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание. СПб.: Питер, 2024. 267 с.
9. Грузевски К. Терапевтические игры для детей и подростков. 150

упражнений для повышения самооценки, налаживания отношений и совладания со стрессом / М.: Вильямс, 2021. 224 с.

10. Дементьева Е.В. Предэкзаменационный стресс у школьников и студентов: причины, проявления, последствия, пути преодоления // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. №1. С. 72–81.

11. Дружилов С.А., Олещенко А.М. Психические состояния человека в труде: теоретический анализ взаимосвязей в системе «Свойства личности – Состояния – Процессы» // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 34. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v7i34.631> (дата обращения: 20.11.2025).

12. Думилина Д.И., Полякова О.Б. Особенности экзаменационного стресса старшеклассников // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. В 3 частях, Пенза, 05 декабря 2018 года. Том №3. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 156–160.

13. Емельянова А.А. Коррекционно-развивающее занятие для старшеклассников «Способы преодоления стресса, способы саморегуляции» // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2022/05/12/korreksionno-razvivayushchee-zanyatie-dlya-starsheklassnikov> (дата обращения: 07.01.2026).

14. Жемухова М.Б. Психологическое занятие с элементами тренинга на тему «Подготовка к ГИА»: методическая разработка. 2025. URL: <https://infourok.ru/psihologicheskoe-zanyatie-s-elementami-treninga-na-temu-podgotovka-k-gia-8073600.html> (дата обращения: 14.01.2026).

15. Зарецкий Ю.В. Субъектная позиция по отношению к учебной деятельности как ресурс развития и предмет исследования // PsyJournals.ru. URL: [https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2013\\_n2/65555?ysclid=miyfdmvoir573497077](https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2013_n2/65555?ysclid=miyfdmvoir573497077) (дата обращения: 20.12.2025).

16. Зобков А.В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности: моногр. / под науч. ред. проф. Н.П. Фетискина. Владимир: ВлГУ, 2013. 320 с.

17. Зобков А.В. Развитие эффективной саморегуляции учебной деятельности обучающихся // Развитие человека в современном мире. 2017. № 2. С. 8–15.

18. Зобков А.В. Системно-структурная организация саморегуляции субъектом учебной деятельности // Системная психология и социология. 2017. № 3(23). С. 12–23.

19. Иерархическая («вертикальная») система регулирования и ее становление // Студопедия. URL: [https://studopedia.ru/10\\_24224\\_ierarhicheskaya-vertikalnaya-sistema-regulirovaniya-i-ee-stanovlenie.html?ysclid=mhw78j8lux781507085](https://studopedia.ru/10_24224_ierarhicheskaya-vertikalnaya-sistema-regulirovaniya-i-ee-stanovlenie.html?ysclid=mhw78j8lux781507085) (дата обращения: 12.11.2025).

20. Илларионова Т.Ф. Тренинги с подростками. Программы, конспекты занятий. 4-е изд., испр. Волгоград: Учитель, 2024. ISBN: 978-5-7057-6210-1.

21. Калинкина П.А. Учебный стресс школьников старших классов // Вестник науки. 2022. №12 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-stress-shkolnikov-starshih-klassov> (дата обращения: 03.03.2026).

22. Камцева Н.А. Для 9–11 классов: упражнения на саморегуляцию в период ГИА // Государственное бюджетное образовательное учреждение города Севастополя «Средняя общеобразовательная школа №44 имени В.В. Ходырева». URL: [https://sch44.edusev.ru/activity/psih\\_ped/support/post/1555869](https://sch44.edusev.ru/activity/psih_ped/support/post/1555869) (дата обращения: 07.01.2026).

23. Кацера А.А., Кобзарь А.В. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. Науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). Т.0. Москва: Буки-Веди, 2014. С. 10–12. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/4694> (дата обращения: 20.11.2025).

24. Ключева Т.Н. Формирование осознанной саморегуляции подростков в учебной деятельности: методические рекомендации / 2023. URL: <https://psy.su/feed/10565/?ysclid=mgj5uswvmu615218392> (дата обращения: 20.12.2025).

25. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной

активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5–12.

26. Кузьменкова О., Липская Т. Готовимся к ЕГЭ. Тренинг для старшеклассников // «Школьный психолог». 2008. № 9. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200800911&ysclid=mjzwwrjaom230160914> (дата обращения: 07.01.2026).

27. Кузьмина О.В. Тренинговое занятие «Жизнестойкость и самообладание». 2024. URL: <https://urok.1sept.ru/publication/197618> (дата обращения: 17.01.2026).

28. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций / Ростов н/Д: УНИИ валеологии РГУ, 2002. 146 с. С.139–146.

29. Лазарева Е.А., Мударова Т.Р. Период ранней юности как предмет психологического анализа // НАУ. 2016. №5 (21). С. 102–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/period-ranney-yunosti-kak-predmet-psihologicheskogo-analiza/viewer> (дата обращения: 02.12.2025).

30. Лебедева Л.Н. Психологические особенности подросткового возраста // Теория и практика современной науки. 2015. № 3. С. 207–213.

31. Леснянская Ж.А. Психология подросткового возраста и ранней юности: учеб. пособие по курсу «Психология подросткового возраста». Чита: ЗабГУ, 2018. 148 с.

32. Машарина А.Ф. Представление о саморегуляции в отечественной психологии // Педагогика и психология образования. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavlenie-o-samoregulyatsii-v-otechestvennoy-psihologii> (дата обращения: 20.11.2025).

33. Михальская Д.С., Игнатович С.С. Стрессогенные факторы, воздействующие на выпускников в процессе подготовки к единому государственному экзамену // Педагогика: история, перспективы. 2022. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stressogennye-factory-vozddeystvuyuschie-na-vypusknikov-v-protssesse-podgotovki-k-edinomu-gosudarstvennomu-ekzameni> (дата обращения: 01.03.2026).

34. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015. 304 с.
35. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001. 192 с.
36. Моросанова В.И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-osoznannoy-samoregulyatsii-ot-istokov-k-sovremennym-issledovaniyam> (дата обращения: 03.03.2026).
37. Мотков О. Нейропсихология личности // b17.ru. URL: <https://www.b17.ru/article/401914/> (дата обращения: 20.11.2025).
38. Орещенко В.А. Психологическая профилактика экзаменационного стресса учащихся старших классов // Психологическая студия: сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова. Том №15. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2022. С. 156–158.
39. Осницкий А.К. Регуляторный опыт – основа субъектной активности человека // Теоретическая и экспериментальная психология. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulyatornyy-opyt-osnova-subektnoy-aktivnosti-cheloveka> (дата обращения: 19.05.2026).
40. Пашукова Т.И., Допира А.И., Дьяконов Г.В. Психологические исследования Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов. Учеб. пособие. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1996. 177 с.
41. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности: монография. М.: ПЕР СЭ, 2012. 352 с.

42. Семенов Е.В. Методы преодоления экзаменационного стресса через дыхательные практики (10–11 классы) / 2025. URL: <https://infourok.ru/magazin-materialov/statya-metody-preodoleniya-ekzamenacionnogo-stressa-cherez-dyhatelnye-praktiki-10-11-klassy-691776> (дата обращения: 05.01.2026).

43. Сиденко Е.А. Профилактика экзаменационного стресса у старших подростков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-ekzamenatsionnogo-stressa-u-starshih-podrostkov> (дата обращения: 09.03.2026).

44. Сыманюк Э.Э., Оконечникова Л.В., Малова Е.С. Исследование учебного стресса и его связь с успеваемостью у учащихся старших классов // Педагогическое образование в России. 2019. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/icsledovanie-uchebnogo-stressa-i-ego-svyaz-s-uspevaemostyu-u-uchaschihsya-starshih-klassov> (дата обращения: 03.03.2026).

45. Фаликман М.В., Печенкова Е.В. Принципы физиологии активности Н.А. Бернштейна в психологии восприятия и внимания: проблемы и перспективы // Культурно-историческая психология, 2016. 12(4). С. 48–66. URL: <https://doi.org/10.17759/chp.2016120405> (дата обращения: 12.11.2025).

46. Цариценцева О. Конструктор взросления. Эффективные техники самопознания, саморазвития и самоопределения для подростков и старшеклассников / М.: ДеЛи плюс, 2024. 267 с.

47. Чебуренкова А.Н. Психологическая подготовка к ГИА: формирование стрессоустойчивости у старшеклассников: магистерская диссертация: 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» / АНО ВО «Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, Митрополита Московского». Тольятти, 2024. 76 с.

48. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. 2-е изд., перераб. М.: Генезис, 2021. 184 с.

49. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.: ил. (Серия «Учебное пособие»), ISBN 5-469-01517-3 (дата обращения: 02.03.2026).

50. Duckworth A.L., Grant H, Loewa B, Oettingen G., Peter G.M. Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: benefits of mental contrasting and implementation intentions // Educational Psychology. 2010. 31:1. P. 1726. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01443410.2010.506003> (дата обращения: 20.11.2025).

51. Karoly P. Mechanisms of Self-Regulation: A Systems View // Annual Review of Psychology. 1993. Vol. 44(1). P. 23–52. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000323> (дата обращения: 20.11.2025).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Средства и методы саморегуляции [7]

| Задачи коррекции психического состояния | Средства и методы саморегуляции                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                       | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Снижение возбуждения                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Отвлечение — переключение внимания</li> <li>• Релаксационные физические упражнения</li> <li>• Временное снижение значимости цели</li> <li>• Аутогенные тренировки, направленные на успокоение</li> <li>• Дыхательные техники</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Активизация ресурсов                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Повышение мотивации</li> <li>• Аутогенные тренировки, направленные на мобилизацию ресурсов</li> <li>• Сюжетные представления</li> <li>• Активизирующие дыхательные техники</li> <li>• Идеомоторные тренировки в сочетании с эмоциональными сюжетными представлениями</li> <li>• Припоминание ощущений, связанных с чувством уверенности и эмоциональным подъемом</li> <li>• Различные средства мыслительной и сенсорной стимуляции</li> <li>• Гетеросуггестия — внушение, исходящее извне и принимающееся без критического анализа</li> </ul> |
| Психическая десенсибилизация            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Мысленное представление уверенного поведения в стрессовых ситуациях</li> <li>• Самовнушение уверенности</li> <li>• Самовнушение нейтрального отношения к стрессовым факторам</li> <li>• Намеренное пассивное отношение</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Устранение эмоционального стресса       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Саморегуляция при помощи музыкального воздействия</li> <li>• Релаксационные приемы</li> <li>• Механизмы психологической защиты (рационализация, замещение)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Восстановление сил                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Медитации</li> <li>• Внушенные сны</li> <li>• Формулы намерения на быстрое восстановление</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Регуляция вегетативных процессов        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Аутогенные тренировки</li> <li>• Гетерорегуляция — воздействие на психическое состояние человека, осуществляемое другим человеком</li> <li>• Дыхательные техники</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Содержание методики «Исследование волевой саморегуляции»

А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана [40]

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

Тест

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне нетрудно сдержать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурстве) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии

обидных неудач.

14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.

15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.

16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.

17. Считаю себя решительным человеком.

18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.

19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.

20. Испортить мне настроение не так-то просто.

21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.

22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.

23. Переспорить меня трудно.

24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.

25. Меня легко отвлечь от дел.

26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.

27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.

28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.

29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.

30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

Содержание методики «Стиль саморегуляции учебной  
деятельности - ССУД- М» (2013) В.И. Моросановой [34]

Инструкция испытуемому: «Предлагаем вам ряд высказываний об индивидуальных особенностях вашего поведения в учебной деятельности. Прочитав последовательно каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: „Подходит“, „Пожалуй, подходит“, „Пожалуй, не подходит“, „Не подходит“ и поставьте крестик (галочку) в соответствующей графе на листе ответов. Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов».

Опросник

1. Мне часто бывает трудно успешно ответить на вопрос, если время для ответа строго ограничено.
2. Даже при большом объеме материала я занимаюсь до тех пор, пока не буду доволен результатом.
3. Шум и помехи вокруг не мешают мне выполнять учебное задание.
4. Всегда говорю правду.
5. Если мне не напоминать, откладываю выполнение домашнего задания (или подготовку к экзамену) на последний момент.
6. Часто стараюсь определить для себя вероятные сроки выполнения учебной задачи.
7. Когда преподаватель никак не реагирует на мои высказывания, я обычно чувствую себя неуверенно.
8. Если мне нужно подготовиться, могу работать в любой, даже неудобной и непривычной обстановке.
9. Мне бывает трудно самостоятельно определить, сколько времени требует выполнение домашнего задания (или подготовка к семинарскому занятию).
10. Задуманное стремлюсь доделать до конца, даже если нет желания заниматься.

11. После выполнения учебного задания (или подготовки к экзамену) стараюсь анализировать, где и по каким причинам я напрасно потерял время.
12. С трудом вхожу в ритм учебной работы после каникул или длительного перерыва в занятиях.
13. С прежним интересом изучаю учебный предмет после серии обидных отметок.
14. Если пришлось пропустить занятие, стараюсь, не откладывая, восполнить пробел.
15. Часто становлюсь «заложником» своей рассеянности: путаю расписание занятий, учу не тот материал.
16. Никогда не говорил плохо о других людях.
17. Если в списке тем для проектных работ (для доклада) нет той, которая бы меня устроила, обычно предлагаю свою.
18. Я часто обнаруживаю, что времени для подготовки к занятию не хватило.
19. Всегда радуюсь успехам окружающих меня людей.
20. При выполнении учебного задания мне нередко требуется помощь, чтобы заметить и устранить ошибки.
21. Часто терплю неудачи из-за того, что не всегда успеваю вовремя заметить изменения обстоятельств.
22. Часто бывает так, что много времени трачиваю на привычные и приятные мне вещи, зачастую во вред подготовке к учебным занятиям.
23. При подготовке к контрольной работе (или экзамену) обычно продумываю, в каком порядке буду изучать материал.
24. Оценка за контрольную работу (или экзамен) часто оказывается не такой, которую я ожидал получить.
25. Использую возможность выступить на занятиях с докладом.
26. Порой мне трудно сократить время ответа на вопрос, если того потребуют обстоятельства.

27. Я всегда признаю свои ошибки.
28. С трудом перестраиваюсь, если у преподавателя оказываются более высокие, чем я ожидал, требования.
29. Прежде чем начать подготовку к проверочной работе (или экзамену), определяю, на чем следует сосредоточить свои усилия.
30. Если я и решил подготовиться к занятиям, то это не значит, что так оно и будет.
31. Только после завершения выполнения учебных дел приступаю к выполнению дел личных.
32. При выполнении любого учебного задания с трудом отделяю главное от второстепенного.
33. В состоянии усталости я допускаю не больше ошибок, чем когда чувствую себя отдохнувшим и полным сил.
34. Как правило, без особого труда могу продолжить выполнять незаконченное учебное задание, даже если прерываться приходится на довольно длительное время.
35. Проявляю упорство в решении сложной задачи.
36. Если мне на занятии скучно, обычно занимаюсь посторонними делами.
37. Обычно много времени трачу на то, чтобы приступить к выполнению домашнего задания (или подготовке к семинарским занятиям).
38. Мне часто бывает трудно ответить на вопрос, если преподаватель каким-то образом дает понять, что сомневается в успешности моего ответа.
39. По своей инициативе участвую во внеучебных мероприятиях, организованных моим учебным заведением.
40. Были случаи, когда я завидовал удаче других.
41. Как правило, мне трудно сосредоточиться на изучении учебного материала, когда я расстроен.

42. Добросовестно подхожу к изучению как интересного, так и малоинтересного для меня учебного материала.

43. Подготовку к выполнению домашнего задания на следующую неделю (или к экзаменационной сессии) начинаю с того, что по дням распределяю учебные предметы, требующие изучения.

44. Мне свойственно искать оригинальный способ решения задач.

45. Часто без весомой причины откладываю на завтра то, что следовало изучить сегодня.

Конспекты психолого-педагогических мероприятий по развитию навыков саморегуляции обучающихся 9–11 классов при подготовке к экзаменам

Занятие 1

«Здравствуйте, ребята! Меня зовут Карина Андреевна, я студентка педагогического университета. В ближайшее время мы проведём с вами несколько встреч, посвящённых подготовке к экзаменам. Но готовиться мы будем не по предметам, а к вашему внутреннему состоянию. Ведь вы наверняка сталкивались с ситуацией, когда материал вы знаете, но волнение мешает его вспомнить. Наша с вами задача – научиться управлять своим состоянием, чтобы в нужный момент чувствовать себя уверенно».

Знакомство

«Давайте познакомимся. Сейчас каждый по кругу назовёт своё имя и коротко ответит на вопрос: „Какая эмоция у меня сейчас преобладает?“ – можно назвать одну эмоцию или показать её жестом».

Беседа «Что для меня значит ОГЭ/ЕГЭ?»

«А теперь поговорим о главном. Что для вас значит предстоящий экзамен? Какие мысли, чувства, ожидания с ним связаны? Не бойтесь говорить откровенно – здесь нет правильных и неправильных ответов.

Посмотрите, что получилось. У многих есть тревоги – это нормально.

Страх перед экзаменом испытывают и испытывали все, даже отличники. Но некоторые из вас выделили и надежды: например, возможность поступить в колледж»

Дискуссия «Какую пользу можно получить от ОГЭ/ЕГЭ?»

«Представьте, что экзамен – это не наказание или непреодолимое испытание, а ресурс. Как вы думаете, какую конкретную пользу вы можете из него извлечь? Я прошу вас объединиться в микрогруппы по 3–4 человека, в течение 5 минут подумать над вашими ответами, а затем каждая группа озвучит 2–3 идеи.

Примеры ответов:

- Возможность поступить в хороший колледж/техникум.
- Проверка своих знаний и навыков.
- Опыт преодоления трудностей.
- Возможность мобилизоваться и узнать, на что я способен.
- Шанс получить достойный аттестат.
- Возможность улучшить свои результаты при пересдаче.

Итак, вы назвали много важных моментов, постарайтесь запомнить их.

Когда вам станет особенно тревожно, вы сможете напомнить себе, что экзамен можно воспринимать не только как испытание, но и как возможности для личностного роста».

Заполнение «дневника настроения» и рефлексия

«Сейчас я каждому из вас раздам бланки – это ваш дневник настроения.

В течение всех наших занятий мы будем его вести, поэтому я прошу вас приносить его на все последующие встречи. Это не школьное задание, проверять его и ставить оценки я не буду. Это ваш личный инструмент, который поможет вам отслеживать свои эмоции и замечать, как они меняются от занятия к занятию».

Бланк дневника настроения:

- Дата занятия
- Какое у меня настроение сейчас? (одно слово)
- Что я чувствую в теле? (напряжение, тепло, тяжесть и т.п.)
- Какие мысли приходят?
- Что помогло/что мешало сегодня?

«Пожалуйста, ответьте на вопросы, представленные в бланке под первым занятием. Вместо текста вы также можете использовать и рисунки, если вам так удобнее.

Наше первое занятие подходит к концу. Давайте подведём итог.

Каждый по кругу завершит одну из фраз (по выбору):

1. „Сегодня для меня было новым...”
2. „Я заметил (а), что...”
3. „После занятия я чувствую...”

Спасибо за вашу честность и открытость! В следующий раз мы познакомимся с конкретными техниками саморегуляции, которые помогут справляться с волнением прямо на экзамене. До встречи!».

## Занятие 2

### Беседа на тему «Стресс перед экзаменами и эмоциональная саморегуляция»

«Добрый день, ребята! Сегодня мы с вами обсудим тему, актуальную для вас сейчас, в период подготовки к экзаменам: как методы саморегуляции могут помочь справиться со стрессом? Для начала давайте попробуем определить, что такое стресс? Какие у вас есть варианты ответа?

Хорошо, давайте подытожим: Стресс – это состояние организма, возникающее в результате внешнего отрицательного воздействия на психические функции, нервные процессы или в целом на деятельность органов. Можно сказать, что стресс является реакцией на складывающиеся обстоятельства и вызывает множество неблагоприятных симптомов, как психических, так и физических. Психическое напряжение провоцирует появление усталости, нарушений сна и негативных эмоций (раздражение, страх или тревога), а физическое напряжение может проявляться в теле (учащение сердцебиения, повышение/снижение аппетита и т.д.). Ребята, а замечали ли вы, как стресс влияет на вас?

Спасибо, что поделились своими историями. Как мы узнали, у всех стресс может проявляться по-разному и самое важное здесь, это вовремя заметить его и стараться снизить его влияние на повседневную жизнь, а особенно на учебу, так как стресс может негативно влиять еще и на познавательные функции: снижение работоспособности, концентрации внимания, появление забывчивости и т.д. А так как в вашей жизни учеба

сейчас играет ключевую роль, важно научиться противостоять стрессу. Это можно делать с помощью саморегуляции. Можете ли вы своими словами объяснить, что такое саморегуляция?

Хорошо, спасибо за ответы. Можно сделать вывод, что саморегуляция – это способность человека управлять своими эмоциями, мыслями и поведением с целью достижения поставленных целей».

#### Упражнение «Копилка»

«Сейчас я попрошу вас вспомнить несколько эффективных и быстрых способов, которые помогли/помогают вам снять эмоциональное напряжение в какой-либо стрессовой ситуации. Это могут быть, например, общение с близким человеком, счет до десяти, физические и дыхательные упражнения и т.д. Запишите на листочках эти способы, я соберу их в этот мешочек, а затем каждый по очереди вытянет случайный листок и прочитает этот способ.

Как много способов вы назвали! И сейчас, когда мы друг друга слушали, возможно, кто-то услышал для себя что-то новое и воспользуется этим в процессе подготовки и сдачи экзаменов. А сейчас давайте попробуем выделить приемы, которые лучше использовать на этапе подготовки к экзаменам, и приемы, которые помогут уже во время проведения экзамена

Спасибо за ваши ответы! Было полезно узнать про ваши способы снятия эмоционального напряжения. А сейчас, давайте продолжим. В целом, можно выделить 4 группы способов саморегуляции:

1. Способы, связанные с управлением дыханием (дыхательные упражнения, медитации).

Они помогают в ситуациях, когда вы чувствуете, что не можете справиться с сильными негативными эмоциями, а медленное и глубокое дыхание способствует мышечному расслаблению и может помочь вам успокоиться».

#### Упражнение «Глубокое дыхание»

«Сейчас давайте попробуем попрактиковать такую дыхательную технику. На счет 1–2–3–4 делаем медленный глубокий вдох (при этом живот слегка выпячивается вперед). На следующие четыре счета задержите дыхание. Затем сделайте медленный выдох на счет 1–2–3–4–5–6. Чувствуете, что становится легче? Хорошо, давайте ознакомимся со следующими способами»

2. Способы, связанные с движением (техники мышечного расслабления).

«Пожалуйста, сядьте и примите удобное положение тела. Закройте глаза. Начните медленно и глубоко дышать. Окиньте внутренним взглядом всё свое тело, начиная с макушки и заканчивая пальцами ног или наоборот, найдя таким образом самые напряжённые места. Напрягите эти места так сильно, как можете, вплоть до дрожания, напрягаться нужно на вдохе. На выдохе резко расслабьтесь. Вы все молодцы, спасибо. Поделитесь с нами, что вы почувствовали? Спасибо за ваши ответы! Действительно, этот способ довольно быстрый и легкий, но он позволит вам расслабить всё тело. Давайте продолжим»

3. Способы, связанные с воздействием слова (самоубеждение, самовнушение и др.).

«Такие способы можно применять в моменты, когда вам нужно сделать какое-то задание, но вы никак не можете заставить себя сесть за него».

#### Упражнение «Самовнушение»

«Самовнушение – это короткое распоряжение, сделанное самому себе.

Например, «У меня получится», «Я в безопасности». Этот прием можно использовать перед экзаменом, чтобы создать себе положительный настрой. Сейчас я предлагаю вам сформулировать для себя подобную фразу, которую вы могли бы сказать себе перед экзаменом и произнести ее четко и уверенно. Отлично, спасибо за ваши ответы! Давайте перейдем дальше».

4. Способы, связанные с использованием образов (визуализации, медитации).

#### Визуализация «Тропический остров»

«Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов...С каждым выдохом ваше тело становится всё спокойнее, всё тяжелее, всё расслабленнее...

Представьте себе, что вы идёте по тёплому песку... Песок мягкий, чуть влажный. Вы чувствуете его под ногами. Вы слышите ритмичный шум прибоя – волны набегают на берег и откатываются назад... Размеренно, спокойно...Вы видите перед собой бескрайнее море. Оно синее, с бирюзовым отливом... Солнце стоит высоко в небе, оно яркое, но не жжёт. Вы чувствуете его тепло на своей коже... Лёгкий ветерок обдувает ваше лицо, руки, плечи... Позади вас – тропический лес. Вы слышите пение птиц... Где-то далеко кричат попугаи... Вы чувствуете запах цветов, влажной земли, свежей зелени...Вы находитесь в месте, где нет ничего, что вас беспокоит.

Здесь нет школы, нет экзаменов, нет домашних заданий, нет спешки.

Здесь только вы и этот остров. Вы в полной безопасности. Оглянитесь вокруг... Что вы видите? Может быть, пальмы с большими листьями? Может быть, яркие цветы? Может быть, камни у воды? Просто посмотрите вокруг, не торопясь... Теперь прислушайтесь... Какие звуки вы слышите? Шум волн... Крик птиц... Шелест листьев на ветру... Может быть, где-то вдалеке слышно, как падает кокос?.. А теперь почувствуйте... Что вы чувствуете?

Тепло солнца на лице... Прохладу ветерка... Мягкий песок под ногами... Может быть, вы хотите прилечь на песок? Или зайти в воду?

Сделайте то, что вам хочется прямо сейчас... Вы можете оставаться здесь столько, сколько вам нужно. Это ваше место. Только ваше. Вы можете возвращаться сюда в любой момент, когда захотите отдохнуть или успокоиться. Запомните это состояние – покой, безопасность, тепло.

Запомните образ – море, песок, солнце. Вы сможете вернуться к нему в любое время, просто закрыв глаза и сделав несколько глубоких вдохов... На этом всё, можете открыть глаза. Скажите, удалось ли представить остров?

Что было самым ярким? Какие чувства возникли Отлично, спасибо что поделились. На этом наше занятие подходит к концу. Узнали ли вы сегодня для себя что-то новое?»

#### Заполнение дневника настроения и рефлексия

«Откройте свои дневники настроения и заполните строчку за сегодняшнее занятие. Отметьте, как изменилось ваше настроение по сравнению с началом занятия? Какая техника понравилась больше всего?

Каждый по кругу скажите одно слово, которым вы можете описать своё состояние сейчас. И коротко: что сегодня было самым полезным для вас?

Надеюсь, те способы саморегуляции, о которых вы сегодня узнали, были для вас полезны, и вы сможете использовать их, чтобы справляться со стрессовыми ситуациями. Спасибо всем за участие, до свидания!»

### Занятие 3

#### Упражнение «Самое трудное на экзамене...»

«Добрый день, ребята! Давайте сегодня начнём с разминки. Я буду бросать мяч, а тот, кто его поймает, должен продолжить фразу: „Самое трудное на экзамене – это...“. Постарайтесь говорить первое, что приходит в голову, не задумываясь.

Посмотрите, как много общего в наших страхах. Это значит, что вы не одиноки. А ещё это значит, что есть общие способы с ними справляться. Мы разбирали их на прошлом занятии, а на этом закрепим полученные знания».

#### Упражнение «Дыхание по квадрату»

«Первый метод, который мы попробуем – управление дыханием. Когда мы волнуемся, дыхание становится поверхностным и частым. Если мы его замедляем и углубляем, то посылаем мозгу сигнал: „Всё спокойно, опасности

нет“. Это быстрый способ снизить тревогу прямо на экзамене. Давайте попробуем.

Сядьте удобно, выпрямите спину, положите одну руку на живот, другую на грудь. Сейчас мы будем дышать „по квадрату“. Это значит, что все четыре фазы дыхания одинаковы по длительности. Вдох – задержка – выдох – задержка. Каждая фаза – на 4 счёта. Начинаем: вдох (раз, два, три, четыре) – живот надувается. Задержка (раз, два, три, четыре). Выдох (раз, два, три, четыре) – живот сдувается. Задержка (раз, два, три, четыре).

Повторите так 5–6 циклов.

Поделитесь, пожалуйста, своими ощущениями. Кто почувствовал расслабление? Кому было трудно задерживать дыхание?

Спасибо за ваши ответы! На самом деле, эту технику можно делать незаметно для окружающих даже на самом экзамене»

#### Мышечная релаксация

«Следующий способ снять напряжение – расслабить мышцы. Мы часто даже не замечаем, как сильно напряжены у нас плечи, шея, челюсть, когда мы волнуемся. Давайте проверим это на себе. Сядьте удобно, закройте глаза.

Сожмите кисти в кулаки изо всех сил. Задержите напряжение на 3–5 секунд. А теперь резко расслабьте. Почувствуйте разницу – напряжение и расслабление. Теперь поднимите плечи вверх, как будто пытаетесь достать ими до ушей. Напрягите. Задержите. Расслабьте. Опустите плечи. Теперь наморщите лоб, зажмурьтесь сильно-сильно. Напрягите. Задержите.

Расслабьте. И последнее: улыбнитесь как можно шире, напрягите мышцы лица и челюсти. Задержите. Расслабьте. Теперь просканируйте всё тело: есть ли ещё где-то напряжение? Если есть – направьте туда внимание и мысленно расслабьте. Как вы себя чувствуете? Ушло ли напряжение?»

#### Упражнение «5–4–3–2–1»

«Следующее упражнение – ещё один быстрый способ справиться с тревогой. Оно называется „5–4–3–2–1“. Его можно делать в любой ситуации,

даже если вы уже сидите на экзамене и чувствуете, что паникуете. Оно помогает „заземлиться“, вернуть внимание в текущий момент.

Сядьте удобно, положите руки на колени. Сейчас мы будем выполнять это упражнение все вместе. Я буду говорить, что нужно делать, а вы делаете про себя или шёпотом. Назовите 5 предметов, которые вы видите перед собой. Можно про себя, можно шёпотом. Например: „Я вижу стул, я вижу окно, я вижу ручку, я вижу лист бумаги, я вижу свою руку“. Не торопитесь, найдите 5 разных предметов. Теперь назовите 4 звука, которые вы слышите прямо сейчас. Вслушивайтесь в тишину или окружающий шум.

Например: „Я слышу своё дыхание, я слышу шум за окном, я слышу, как кто-то перелистывает страницу, я слышу гул компьютера“. Теперь назовите 3 тактильных ощущения – то, что вы чувствуете кожей.

Например: „Я чувствую, как ступни касаются пола, как спина касается спинки стула, как рука лежит на колене“. Теперь назовите 2 запаха, которые вы чувствуете. Может быть, запах бумаги, запах собственной одежды, запах воздуха. Если запахов нет – представьте 2 приятных запаха. И наконец, назовите 1 вкус. Это может быть вкус во рту прямо сейчас или приятный вкус, который вы любите.

Что изменилось в вашем состоянии? Удалось ли переключить внимание с тревожных мыслей на то, что находится вокруг вас? Это упражнение работает, потому что мозг не может одновременно и паниковать, и сосредоточенно искать предметы и звуки. Он переключается, и тревога отступает».

### Визуализация «Волшебный лес»

«Завершим наше занятие визуализацией. Это похоже на то, что мы делали в прошлый раз, но сегодня у нас будет другой образ – волшебный лес.

Сядьте удобно, закройте глаза, положите руки на колени. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов.

Представьте, что вы идёте по лесной тропинке. Вокруг вас – высокие деревья. Их кроны смыкаются над вами, создавая зелёный туннель. Сквозь листья пробиваются лучи солнца. Вы идёте медленно, чувствуете под ногами мягкую землю, слышите пение птиц, шорох листьев, лёгкий ветер. Вы выходите на поляну. В центре поляны стоит старый дуб – большой, мудрый, спокойный. Вы садитесь под ним, прислоняетесь спиной к его стволу. Вы чувствуете его тепло и силу. Дуб как будто передаёт вам свою уверенность, своё спокойствие. Здесь, в этом лесу, вас никто не торопит. Здесь нет оценок, нет экзаменов, нет домашних заданий. Только вы и природа. Вы можете посидеть здесь столько, сколько захотите. Наберитесь сил и спокойствия. А когда будете готовы, поблагодарите лес и дуб, медленно откройте глаза.

Потянитесь, как после хорошего отдыха.

Что вы чувствуете? Удалось ли представить лес? Что было самым ярким? Куда вы можете вернуться в этом образе, когда вам понадобится спокойствие?»

#### Заполнение дневника настроения и рефлексия

«Откройте свои дневники настроения и заполните строчку за сегодняшнее занятие. Отметьте, как изменилось ваше настроение по сравнению с началом занятия? Какая техника понравилась больше всего?

Предлагаю каждому по кругу сказать одно слово, которым вы можете описать своё состояние сейчас. И коротко: что сегодня было самым полезным для вас?

Благодарю вас за ответы! Сегодня мы узнали и закрепили четыре техники: дыхание по квадрату, мышечную релаксацию, заземление и визуализацию. Дома вы можете попробовать их ещё раз и выбрать ту, которая подходит именно вам. До следующей встречи!».

#### Занятие 4

«Здравствуйте, ребята! Перед тем как мы начнем сегодняшнее занятие, я хочу у вас спросить: замечали ли вы когда-нибудь, что вам трудно готовиться к занятию или экзамену, если обстановка дома как-либо меняется? Сегодня наше занятие как раз будет посвящено развитию способности перестраивать свою работу в случае каких-либо изменений.

#### Мозговой штурм «Поиск аналогов»

«Начнем с упражнения „Поиск аналогов“. Я называю предмет или явление, а ваша задача – найти как можно больше других предметов, похожих на него по разным признакам, и объяснить, по какому именно признаку они похожи. Важно не просто перечислять, но и объяснять логику.

Я буду записывать ваши ответы на доске».

Первый раунд: слово «вертолёт».

Варианты ответа: птица, бабочка, самолёт, стрекоза (общий признак – способность летать); вентилятор, ветряная мельница, пропеллер (общий признак – вращающиеся части); автобус, поезд, машина, корабль (общий признак – транспорт);

«Замечательно, вы придумали много необычных аналогов!»

Второй раунд: слово «экзамен».

Варианты ответа: прыжок с трамплина, контрольная работа, «выход на сцену» (общий признак – волнительное событие)

«Как вы думаете, зачем мы это делали? Верно! Когда мы тренируем мозг искать разные варианты, он привыкает не застревать на одном решении.

Это может пригодиться на экзамене, если вы встретите нестандартное задание».

#### Упражнение «10 изобретений для мира»

«Следующее упражнение – на воображение. Представьте, что вы великие изобретатели. Вам нужно придумать 10 изобретений, не существующих на сегодняшний день, которые могли бы сделать мир лучше,

интереснее или удобнее. Работаем индивидуально, затем зачитываем, вам дается 7 минут».

Варианты ответа:

- устройство, которое мгновенно переносит знания в голову;
- рюкзак-невидимка;
- ручка, которая сама исправляет ошибки;
- экзаменационный автомат, который сам проверяет знания без стресса;
- подушка, которая будит тебя, когда ты выспался и т.д.

«Видите, как много идей вы придумали? Ваш мозг способен на гораздо большее, чем кажется. Главное – дать ему свободу и не бояться нестандартных мыслей».

#### Упражнение «Выражение мысли другими словами»

«Последнее упражнение на сегодня заключается в том, чтобы сказать фразу, которую я вам дам, другими словами. Но вы не можете использовать слова из исходной фразы. Работаем в парах, потом зачитываем лучшие варианты».

Первая фраза: «Нынешнее лето будет очень тёплым».

Варианты ответа: «В этом году июль, август и июнь порадуют жарой», «Температура воздуха поднимется выше обычного», «Купальный сезон будет долгим», «Нас ждут солнечные дни» и т.д.

Вторая фраза: «Я хорошо подготовился к экзамену и уверен в своих силах».

Варианты ответа: «Мною полностью освоен необходимый перед проверкой знаний материал, не сомневаюсь, что меня ждет успех», «Перед тестированием все было повторено, я верю в благоприятный исход этого события» и т.д.

«Это упражнение тренирует способность мыслить нестандартно, видеть разные способы выразить одну и ту же мысль. На экзамене это поможет вам переформулировать сложный вопрос и найти к нему подход».

## Заполнение дневника настроения и рефлексия

«Так как наше занятие подходит к концу, я прошу вас открыть свои дневники настроения и заполнить строчку за сегодняшний день. Отметьте, как изменилось ваше настроение по сравнению с началом занятия? Какое упражнение вы бы могли/хотели использовать в жизни? Предлагаю каждому по кругу сказать одно слово, которым вы можете описать своё состояние сейчас. И что сегодня было самым полезным для вас, что бы вы взяли для себя? Отлично, спасибо за ваши ответы и участие. На этом наше занятие завершается, до встречи!»

## Занятие 5

«Здравствуйте, ребята! На сегодняшнем занятии мы познакомимся с инструментом, который используют в бизнесе, в управлении проектами и даже в личном планировании. Называется он SWOT-анализ. Это способ оценить свои сильные и слабые стороны, возможности и угрозы. Мы применим его к подготовке к экзаменам. Почему это полезно? Потому что, если вы знаете свои слабые места, вы можете их укрепить, а если знаете сильные – сможете на них опереться».

### Мини-лекция «Знакомство с методом SWOT-анализа»

«Итак, давайте по буквам разберем, что это за метод. На самом деле, SWOT – это аббревиатура, состоящая из 4 английских слов:

1. Сильные стороны (Strengths)
2. Слабые стороны (Weaknesses)
3. Возможности (Opportunities)
4. Угрозы (Threats)

Теперь расшифруем:

1. Сильные стороны – это ваши ресурсы (например, хорошая память, организованность, поддержка родителей).

2. Слабые стороны – то, что может мешать или что нужно улучшить (например, не умею распределять время, отвлекаюсь на телефон, боюсь выступать публично).

3. Возможности – это то, что может вам помочь, внешние благоприятные факторы (например, есть доступ к интернет-ресурсам, можно позаниматься с репетитором, учитель проводит консультации).

4. Угрозы – это то, что может помешать (например, шум дома, нехватка времени, высокая тревожность, завышенные ожидания родителей)».

#### Анализ ситуационной задачи по методу SWOT-анализа

«А теперь попробуем применить этот метод на себе. Каждый заполнит свою таблицу относительно подготовки к экзаменам. Отвечайте честно, оценки за это ставить не буду. В течение 10–12 минут заполните все 4 квадранта. В графе „Сильные стороны“ напишите не менее 3 пунктов, в графе „Слабые стороны“ – тоже не менее 3. Возможности и угрозы – сколько сможете.

Ребята, а теперь я попрошу вас в парах поделиться друг с другом тем, что вы написали. Не обязательно показывать всё, что написали, – расскажите то, чем готовы поделиться. Ваш сосед может помочь добавить то, чего вы не заметили в себе. Если у вас оказались общие трудности, это значит, что вы можете вместе искать способы их преодолеть.

Сложно ли было определить свои сильные или слабые стороны, возможности, угрозы?»

#### Упражнение «Карта будущего»

«Напоследок предлагаю вам нарисовать „Карту будущего“. Возьмите новый лист. Представьте себя через год после успешной сдачи экзаменов.

Что изменилось? Где вы? Чем вы занимаетесь? Как вы себя чувствуете?

Нарисуйте это символически. Это может быть схема, рисунок, облако слов – что угодно. У вас на это будет 10 минут. Затем желающие могут рассказать про свою карту будущего.

У вас получились интересные, красочные карты! Помните, что важно не только анализировать трудности, но и видеть цель. Карта будущего – это ваш маяк. Когда будет трудно, вы можете обратиться к этому образу и напомнить себе, ради чего вы стараетесь».

#### Заполнение дневника настроения и рефлексия

«Заполните свои дневники настроения, отметьте, как изменилось ваше настроение по сравнению с началом занятия? Скажите, что для вас было самым полезным сегодня? Что нового вы узнали? Что из SWOT-анализа вы возьмёте в работу?

Замечательно, ребята! Спасибо вам за ответы и участие. На этом наше занятие окончено, до встречи!»

#### Занятие 6

«Добрый день, ребята! Сегодня у нас с вами последнее занятие, давайте начнем его с вопроса: часто ли вы слышите от себя или от других: „У меня нет времени“, „Я ничего не успеваю“? Это одна из главных причин стресса.

Сегодня мы познакомимся с инструментом, который помогает навести порядок в делах и перестать ощущать себя белкой в колесе. Это матрица Эйзенхауэра – метод расстановки приоритетов, названный в честь президента США, который был очень эффективным управленцем».

#### Мини-лекция «Знакомство с матрицей Эйзенхауэра»

«Итак, давайте посмотрим, какие дела есть в нашей таблице:

1. Важные и срочные (делаю первым)
2. Важные, но не срочные (планирую)
3. Неважные, но срочные (поручаю кому-то другому/минимизирую)
4. Неважные и не срочные (убираю)

Теперь расшифруем:

1. Важные и срочные – то, за что нужно срочно взяться, и это влияет на мою жизнь. Например, сдать завтра экзамен или проект. Это нужно сделать в первую очередь.

2. Важные, но не срочные – то, что важно для моих целей, но не требует немедленного выполнения. Например, плановая подготовка к экзамену за месяц, занятия спортом, чтение профессиональной литературы.

Именно эти дела часто откладывают, а потом они переходят в первую зону, создавая стресс.

3. Неважные, но срочные – то, что отвлекает и требует времени, но не приближает к цели. Например, внезапная просьба, которая не имеет отношения к вашим целям, но требует вашего времени прямо сейчас.

4. Неважные и не срочные – то, что отнимает время без пользы.

Например, вместо подготовки к экзамену можно заняться чем-то, что приятно прямо сейчас, но не помогает в долгосрочной перспективе. Важно не осуждать себя за это, а просто честно заметить: „Это я делаю для удовольствия, и это нормально – если у меня есть на это время. Но если времени мало, эти дела можно сократить“».

#### Составление плана с помощью матрицы Эйзенхауэра

«А теперь, давайте применим матрицу к подготовке к экзаменам. Я раздам вам листы, на которых уже есть пустая таблица, вам нужно будет только распределить свои дела по этим квадратам за 8 минут. Всё понятно? Тогда можете начинать.

В каком квадрате оказалось больше всего дел? В каком квадрате оказались дела, которые вы делаете чаще всего? Осознали ли вы, куда уходит ваше время?»

#### Упражнение «План Б»

«И следующее наше упражнение – „План Б“. Что делать, если ваш план нарушился? Например, вы запланировали на вечер повторение темы к контрольной, но неожиданно заболели, или отключили свет, или родители

попросили срочно помочь. Вместо паники нужно иметь „план Б“ – запасной вариант. Выберите одно важное дело из своей матрицы (из первого или второго квадрата). Представьте, что вы не можете его выполнить так, как планировали. Придумайте хотя бы 2 альтернативных способа достичь того же результата и запишите их. Например: „Повторить биологию, если я заболел и не могу читать“. Умение создавать план Б снижает тревожность, потому что вы знаете: даже если что-то пойдёт не так, у вас есть запасной вариант».

#### Заполнение дневника настроения и рефлексия

«Заполните свои дневники настроения, отметьте, как изменилось ваше настроение по сравнению с началом занятия? Что для вас было самым полезным сегодня? Что нового вы узнали? Что я сделаю уже завтра, чтобы навести порядок в своих приоритетах?

Здорово, сегодня вы получили инструмент, который пригодится вам не только для подготовки к экзаменам, но и вообще в жизни.

Итак, ребята, мы с вами провели уже 6 занятий, и сейчас я предлагаю вам последнее маленькое упражнение. Напишите, или подумайте про себя, один-два самых полезных инструмента или техники, которые вы открыли для себя за эти занятия. Те, которые вы точно будете использовать при подготовке к экзаменам или в стрессовой ситуации. Не нужно много – выберите самое важное лично для вас. А теперь каждый по кругу назовите свой главный инструмент – тот, который вы поставили на первое место.

Отлично, я рада, что вы нашли для себя эффективные техники! Ребята, спасибо вам за эти встречи. Мы прошли не весь цикл занятий, но даже за это время вы получили инструменты, которых у вас раньше не было. Вы можете пользоваться ими, когда почувствуете, что тревога нарастает, или когда нужно собраться. Всего вам доброго!»