

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова  
(филиал) Тюменского государственного университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
Кафедра педагогики и психологии

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ  
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ  
Заведующий кафедрой,  
к.п.н., доцент

  
Е.В.Слизкова.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ  
И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Тема

44.04.01 Педагогическое образование

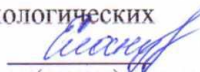
Магистерская программа «Среднее профессиональное педагогическое образование»

Выполнил(а) работу  
Студент(ка) 3 курса  
очной (заочной) формы  
обучения

  
(подпись)

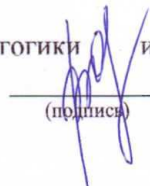
Ригерт  
Яна  
Олеговна

Научный руководитель  
Доцент кафедры педагогики  
и психологии, кандидат психологических  
наук, доцент

  
(подпись)

Еланцева  
Светлана  
Александровна

Рецензент  
Доцент кафедры педагогики и  
психологии, к.п.н., доцент

  
(подпись)

Воронина  
Евгения  
Владимировна

Ишим, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ .....	11
1.1. Понятие саморегуляции поведения и деятельности в психолого-педагогической литературе .....	11
1.2. Особенности становления саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО .....	30
1.3. Педагогические условия формирования саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО в процессе обучения .....	37
Выводы по главе 1 .....	42
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СПОСОБНОСТИ К САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ .....	45
2.1. Диагностика уровня сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО .....	45
2.2. Реализация педагогических условий формирования саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО .....	54
2.3. Анализ результатов исследования .....	62
Выводы по главе 2 .....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	73
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	78
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	85

## ВВЕДЕНИЕ

Новая парадигма образования, определяя переход от традиционного к современному развивающему обучению, акцентирует внимание, прежде всего, на гармоничное развитие личности и ее способностей на основе формирования мотивации необходимости образования и самообразования в течение всей жизни. Цель образования, на всех его уровнях, заключается в том, чтобы помочь обучающимся становлению их личности, облегчить процесс социализации, подготовить студента к эффективному взаимодействию с реальным миром. В современных условиях невозможно научить «всему и сразу», необходимо менять и сущность, и структуру образования. Опыт показывает, что наряду с такими путями выхода из кризиса образования, как выявление его приоритетности, повышение его качества, гуманизация и гуманитаризация, важнейшим является создание системы непрерывного образования в сочетании с постоянным самосовершенствованием личности. Поэтому в центре внимания преподавателей оказывается необходимость специального обучения студентов саморегуляции поведения и учебной деятельности. Особую актуальность эти задачи приобретают в связи с переходом СПО на стандарты третьего поколения, поскольку они требуют от обучающихся способности к самостоятельности, самопознанию, саморегулированию.

В связи с этим сегодня с особой остротой стоит проблема поиска путей организации процесса обучения в средних профессиональных учебных заведениях, направленного на развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов.

В психолого-педагогических науках, в их теоретических и практических отраслях проблема саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО недостаточно изучена и освещена. Особенно слабо в литературе представлены средства и методы психолого-педагогической работы по организации саморегуляции регуляции учебной

деятельности в процессе обучения студентов на уроках педагогики и психологии.

К сожалению, развитие саморегуляции в образовательных учреждениях нередко сводится к тому, что преподаватели сами задают цели, определяют средства их достижения, контролируют и оценивают полученные результаты. Часто происходит незаметная, неосознанная подмена содержания понятия «самостоятельный обучающийся» на «самостоятельный в исполнении», «готовый выполнить указания педагога». Обучение строится на требованиях преподавателя и почти не дает развернуться самостоятельности и инициативе студентов.

Проблема развития саморегуляции в юношеском возрасте является одной из актуальных в современной педагогической психологии и возрастной педагогике. Так, за последние пятнадцать лет количество публикаций по данной тематике увеличилось более чем в два раза. В частности, современные ученые, такие как Г.В. Ванакова, С.В. Гуцунаева и другие отмечают, что реализацию субъектом образования регуляторного процесса можно представить в качестве принятия человеком ряда взаимосвязанных решений, осуществление последовательности согласованных между собой выборов как преодоление самых разных сторон субъективной информационной неопределенности при построении и управлении своей активностью, начиная с принятия цели и заканчивая оценкой достигнутых результатов.

Особое внимание уделяется проблеме саморегуляции именно в юношеском возрасте. Именно этот возраст зачастую совпадает с периодом обучения в организациях СПО и вузах. Согласно М.В. Логиновой, период студенчества является наиболее благоприятным для формирования саморегуляции. Высокий уровень саморегуляции способствует повышению не только физического, но и психического здоровья молодых людей при преодолении кризисов идентичности, а также профессиональной и личностной самореализации. Помимо этого, саморегуляция молодого поколения во многом детерминирует степень благополучия современного общества и возмож-

ности успешного преодоления социально-экономического и культурного кризисов.

В целом исследования, посвященные раскрытию закономерностей, функций, структуры саморегуляции в отечественной психологии, можно разделить на три группы. Первая группа представлена работами, в которых рассматриваются особенности произвольной регуляции деятельности (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий и др.), вторая группа - особенности саморегуляции психических состояний (Л.Г. Дикая, А.О. Прохоров и др.), третья группа - особенности саморегуляции личности (Ю.А. Миславский и др.). Данное разделение исследований является весьма условным, так как личность вне деятельности существовать не может, а активность человека есть функциональное проявление личности в деятельности, которая организуется, упорядочивается и структурируется самими субъектом (К.А. Абульханова-Славская). В исследованиях имеются общие, порой сходные представления о системе саморегуляции как структуре, включающей инвариативный состав функциональных звеньев. Сходство разработанных моделей опирается на универсальную теоретическую схему регуляции, которая содержится в трудах П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна.

Психолого-педагогические аспекты об особенностях проявления саморегуляции в учебной деятельности рассматривались в трудах Г.С. Беляева, А.Б. Леонова, М.М. Решетникова, О.А. Конопкина, А.Н. Леонтьева, О.В. Белоуса, А.К. Осницкого и др.

Таким образом, при организации процесса обучения, направленного на развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО возникают следующие **противоречия**:

– между запросом общества на формирование личности, готовой к постоянному самосовершенствованию и отсутствием системного подхода в реализации этой проблемы в практике работы организаций СПО на современном учебном занятии;

– между современными требованиями ФГОС третьего поколения к результатам освоения ОПОП и неразработанностью методических материалов по психологии, направленных на развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО;

– между общим снижением познавательной активности студентов организаций СПО к обучению и необходимостью получения качественного образования с целью дальнейшей успешной социализации будущего специалиста в обществе.

Необходимость преодоления комплекса выявленных противоречий обусловила актуальность **проблемы исследования** - поиска и обоснования педагогических условий формирования способности к саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО в процессе обучения.

Проблема исследования способствовала уточнению **темы магистерской диссертации** - «Формирование способности к саморегуляции поведения и деятельности студентов СПО в процессе обучения».

**Цель исследования** – изучение в теоретическом и экспериментальном планах педагогических условий формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО.

**Объект исследования** – процесс формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО.

**Предмет исследования** – педагогические условия формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО.

**Гипотеза исследования** – способность студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности, возможно, сформируется на более высоком уровне, если будут:

- уточнены понятия «саморегуляция поведения и учебной деятельности», «формирование способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО»;

- разработана модель формирования способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности;
- развитие способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности будет проводиться на занятиях по психологии и педагогике;
- содержание занятий по психологии и педагогике будет разработано в соответствии со структурой процесса саморегуляции поведения и учебной деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать проблему формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО в процессе обучения в научной и научно-методической психолого-педагогической литературе;
2. Раскрыть особенности становления саморегуляции поведения и учебной деятельности в юношеском возрасте;
3. Разработать и реализовать модель формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО в процессе обучения;
4. Провести мониторинг сформированности способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов СПО для оценки эффективности разработанной модели.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили научные работы по проблеме саморегуляции поведения и деятельности следующих авторов: А.О. Прохоров, Л.В. Куликов, Е.А. Черкевич. Для изучения особенностей юношеского возраста мы обратились к исследованиям Л.И. Божович, Л.Ф. Обуховой. Исследования педагогических условий формирования способности студентов СПО и вуза к саморегуляции поведения и учебной деятельности осуществлены Б.Г. Ананьевым, В.Г. Асеевым, Л.П. Басовым, О.А. Конопкиным, В.А. Ядовым и др.

### **Методы исследования:**

1. Анализ, обобщение, систематизация философской, педагогической и психологической научной литературы.
2. Эмпирические методы: педагогический эксперимент; диагностические методы (наблюдение, опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», опросник «Саморегуляция» А.К. Осницкого).
3. Качественный и количественный анализ результатов исследования (математическая статистика).

**База для проведения исследования** была предоставлена ГАПОУ Тюменской области «Ишимский многопрофильный техникум». Выборка представлена студентами 1 курса в количестве 40 человек в возрасте 16-17 лет.

### **Этапы исследования:**

Этап 1 (сентябрь 2015 г. - август 2016 г.) – теоретический анализ проблемы исследования в литературе; подбор диагностического инструментария, определение базы и выборки исследования;

Этап 2 (сентябрь 2016 г. – май 2017 г.) – проведение исследования по реализации педагогических условий формирования способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности в процессе обучения;

Этап 3 (июнь – октябрь 2017 г.) – количественный и качественный анализ и интерпретация результатов исследования; оформление диссертационного исследования.

**Научная новизна:** уточнены понятия «саморегуляция поведения и учебной деятельности», «формирование способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО» на основе систематизации научных взглядов ученых и проведенного педагогического эксперимента. Опираясь на концепцию В.И. Моросановой, под саморегуляцией поведения и учебной деятельности понимаются процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции поведения и учебной деятельности рас-



смаатриваются как внутренняя целенаправленная активность студента, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Формирование способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО – это педагогический процесс целенаправленного формирования способности студентов организовать свою учебную деятельность и поведение. Выделены и экспериментально подтверждена эффективность педагогических условий, способствующих формированию способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО и критерии ее оценки.

**Теоретическая значимость исследования:** дополнение теории и методики среднего профессионального образования в следующих областях: уточнены признаки понятия «саморегуляция поведения и учебной деятельности», определены структурные компоненты способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО; охарактеризованы уровни сформированности способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организаций СПО; обоснованы педагогические условия формирования способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов организации СПО, которыми выступают разработка и реализация модели формирования способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности; организация занятий по психологии и педагогике в соответствии со структурой процесса саморегуляции поведения и учебной деятельности.

**Практическая значимость данного исследования** заключается в том, что разработанная модель формирования способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности может быть использована при работе со студентами с момента их поступления организации СПО для их успешной адаптации к учебно-профессиональной деятельности.

**Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования** определяется выбранными методологическими и теоретическими по-

ложениями; ориентацией на системный, лично-ориентированный и компетентностный подходы; использованием совокупности теоретических и эмпирических исследовательских методов, соответствующих проблеме, объекту, предмету и задачам исследования; личным участием автора диссертации в организации экспериментальной работы.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась на занятиях и научных семинарах, проводимых в процессе обучения по магистерской программе «Среднее профессиональное педагогическое образование» в ИПИ им. П.П.Ершова (филиал) ТюмГУ.

**Структура исследования:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, каждая из которых включает в себя по три параграфа, заключения, библиографического списка, который насчитывает 69 наименований, 6 приложений. В работе представлено 6 таблиц, 8 рисунков. Общий объём работы составляет 127 страниц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

## **1.1. Понятие саморегуляции поведения и деятельности в психолого-педагогической литературе**

Проблема саморегуляции личности издавна привлекала внимание зарубежных и отечественных ученых.

Существование человека (биологическое и социальное) возможно благодаря присущей ему способности к произвольной целенаправленной активности.

Такая активность, реализующая все множество действенных отношений человека с миром природы, вещей, людей, социальных явлений, средовых условий и т.д., является основным модусом существования человека.

Вся его жизнь есть бесконечное многообразие, последовательность и сочетание различных видов деятельности, поступков, актов общения и других форм целенаправленной активности, связанной с удовлетворением широкого спектра как общих для всех людей, так и индивидуально своеобразных потребностей.

У человека нет иного пути удовлетворения своих потребностей и вообще осуществления жизнедеятельности на различных ее уровнях, кроме постоянной реализации своих отношений с действительностью. Эти отношения реализуются благодаря деятельности психики, которая выступает как регулятор активности человека и отчетливо проявляется в качестве осознанной саморегуляции [1, с.271].

Произвольная (осознанная) саморегуляция понимается как системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, осуществлению, поддержанию и управлению всеми

видами и формами активности, которые направлены на достижение принимаемых им целей. Она является высшим уровнем регулирования поведенческой активности, обусловленной отражением и моделированием человеком внешней действительности, а также самого себя и своей деятельности [49, с.36].

Благодаря уникальным возможностям своей психики человек может осуществляться как действительный субъект своей активности, которая характеризуется целенаправленностью, осознанностью, произвольностью, способностью меняться, приспосабливаться к условиям и преодолевать неблагоприятные условия, преобразовывать их – и все это осуществляется в процессе произвольной саморегуляции.

Приставка «само-» к термину «регуляция» отражает способность субъекта:

- осознавать осуществляемые им акты своей произвольной активности и целенаправленно управлять ими,
- определять как объективные предметные, рационально-логические, так и личностно-ценностные основания отдельных актов деятельности,
- соотносить и согласовывать их с контекстом целостной системы своих стержневых личностных потребностей и ценностей, смысловых установок и убеждений, с содержанием самосознания [9, с.24].

Саморегуляция генетически выступает как специфическая для человека наиболее общая функция его психики, позволяющая человеку реализовать себя как творца, исполнителя и контролера своей деятельности, поступков, жизнедеятельности в целом. В саморегуляции воплощена общая способность человека быть субъектом своей целенаправленной активности, постоянно реализующаяся во множестве отдельных актов такой активности. Иными словами, саморегуляция существует и как общая способность человека, являющегося субъектом своей активности, и как процесс реализации этой спо-

способности в конкретных единичных актах деятельности, поведения, общения и т.п. [17, с.41].

Говоря о соотношении понятий «деятельность» и «саморегуляция» О.А. Конопкин отмечал, что они существуют и реализуются в неразрывном единстве, взаимно дополняют друг друга, а иногда и взаимно перекрываются [33, с.85].

Но они акцентируют не совпадающие аспекты произвольной активности человека, и поэтому принципиально не могут заменить друг друга. Понятие «деятельность» несет смысловую нагрузку, связанную с практическим изменением действительности, с соответствием ее способов предметной логике. Понятие саморегуляции делает акцент на принадлежности той же деятельности человеку, как ее субъекту, творцу и хозяину. Важнейшим моментом реальной деятельности, направленной на достижение результата является исполнительская активность, которая подчинена целенаправленному преобразованию действительности. Саморегуляция является внутренней психической активностью, которая связана не только с непосредственным исполнением деятельности, но и сопровождает процесс ее осуществления [33, с.86].

Целостная саморегуляция предполагает построение в сознании субъекта модели деятельности, предвосхищающей его исполнительскую активность, а также выявление и использование многообразных, необходимых для деятельности психических оснований - мотивационных, поддерживающих и управляющих деятельностью, связанных с осмыслением и оценкой результатов как таковых, и их значения и смысла в разных существенных контекстах [1, с.293].

Изучение регуляторных психических процессов имеет фундаментальное научное значение и обладает разнообразными и значительными практическими потенциями при оптимизации, рациональном построении, формировании любой произвольной активности человека. Это справедливо и для пе-

дагогической профессиональной деятельности специалистов самого разного возраста, протекающей в разных формах и преследующей разные цели.

Психофизическая саморегуляция представляет собой совокупность приемов и методов самокоррекции психофизиологического состояния человека, благодаря которым достигается оптимизация психических и соматических функций организма [7, с.12].

В норме любой живой организм легко приспосабливается к воздействию различных раздражителей внешней и внутренней среды, сохраняя свое здоровье. Достигается это путем действия механизмов саморегуляции, которые открыл И.П. Павлов.

Ученый искусственно изменял величину артериального давления у животных путем небольших кровопусканий, введения в кровь различных растворов, раздражения того или иного нерва. И всякий раз через некоторое время давление крови возвращалось к исходному уровню.

Так был установлен принцип саморегуляции как форма взаимодействия внутри организма, при которой отклонение от нормы является причиной (стимулом) возвращения к норме. Этот принцип впоследствии стали называть «золотым правилом саморегуляции».

В дальнейших своих исследованиях И.П. Павлов выяснил, что принцип саморегуляции применим ко всем функциям организма. Он подчеркивал также, что саморегуляция обеспечивает тонкое уравнивание живого организма со средой. И если это уравнивание не происходит, возможны необычные реакции, резкое изменение в поведении [67, с.16].

В основе психофизической саморегуляции лежит действие двух основных механизмов, связанных с первой сигнальной системой (рефлексы) и со второй сигнальной системой (слово).

Воздействия внешней среды, называемые сигналами (сигналами первого порядка), благодаря органам чувств вызывают в организме ответные реакции – рефлексы. При этом возникает связь сигнала раздражения с врожден-

ной, безусловной, рефлекторной деятельностью. Именно такая деятельность составляет основу первой сигнальной системы, которой обладают животные и человек. В ходе эволюции человека к первой сигнальной системе добавилась вторая. Сигнализация впечатлений от окружающего мира словами, которые называются сигналами второго порядка, или составляют вторую сигнальную систему, присуща только человеку. Именно речь стала такой особенностью в работе высших отделов нервной системы, которая качественно отличает человека от животных.

На глубину нашего восприятия влияют:

- характер взаимодействия двух основных нервных процессов – возбуждения и торможения (особого фазового состояния коры головного мозга),
- величина потока возбуждающих или, наоборот, успокаивающих раздражителей,
- степень умственной и физической сосредоточенности,
- заинтересованность (мотив),
- окружающая обстановка и множество других факторов [7, с.16].

Физиологические основы саморегуляции [51, с.6-7].

1. Нервная регуляция. Процессы возбуждения и торможения настолько связаны между собой, что составляют единое целое. Если мы понаблюдаем за изменением степени активности человека в течение суток, то заметим, что в разное время он выглядит то бодрым и деятельным, то усталым и сонливым.

Уровень его бодрствования все время изменяется. В этом и проявляется взаимодействие указанных основных процессов высшей нервной деятельности.

Процесс возбуждения в нервной системе известен был издавна. Углублению знаний о нервно-психической деятельности животных и человека содействовало открытие процесса торможения в центральной нервной системе, которое было сделано в 1862 году русским ученым И.М. Сеченовым. Наи-

большого развития изучение процесса торможения достигло в работах И.П. Павлова и его учеников. Ими было создано учение об охранительном торможении.

Нормальное реагирование нейрона на раздражители не беспредельно. Время от времени наступает состояние, когда он начинает вести себя неадекватно, а то и вовсе не отвечает ни на какие раздражители. Это свойство, получившее название торможения, и стали рассматривать как защиту нервных клеток от переутомления, истощения и разрушения.

Существуют различные виды торможения. Внешнее торможение возникает под влиянием раздражителей внешней среды – света, шума, тепла и др. Внутреннее торможение развивается под действием внутренних причин, например, утомления или накапливания продуктов мышечной деятельности.

При непомерной нагрузке, без полноценного отдыха и переключения деятельности нервные клетки не только утомляются, но и истощаются. Порой такое нервное истощение может привести к тяжелым органическим гипер- или гипотоническому типу и т.п.) и психосоматическим расстройствам, например, нарушение сна, снижение аппетита, падение работоспособности, невротические расстройства.

2. Гуморальная регуляция. Активность человека в течение суток неоднократно меняется. Образно говоря, организм человека представляет собой сложную ткань из бесчисленных разнообразных ритмов. Основу этой ткани составляют циркадные, т.е. околосуточные ритмы, объединенные в четко организованную систему. Эти ритмы влияют на каждый аспект нашей жизни, начиная с того, как мы спим и насколько мы активны после пробуждения, прежде чем мы вливаемся в активную деятельность. Несбалансированный циркадный ритм выделяет гормоны не в то время дня, в результате чего возникают проблемы сна и настроения. Нарушения циркадных ритмов являются основным фактором в большинстве случаев расстройств настроения, нарушения психического самочувствия и сна.



Типичная причина нарушения циркадного ритма – это смена сезонов, нарушение режима сна и бодрствования. Так, после бессонной ночи иммунная система работает лишь на треть своей мощности. Если человек не отдыхает за ночь, постепенно нарастает утомление, снижается работоспособность, а затем и сопротивление организма различным неблагоприятным факторам.

В дальнейшем может развиваться бессонница. Если же человека и вовсе лишит сна, может наступить нервное расстройство. Мозг, не имевший возможности отдохнуть, будет не в состоянии выполнять свои функции, он просто «отключится», а вслед за ним то же самое сделают и все остальные органы.

В период активности, в обычных условиях – днем, в нашем организме усиливаются процессы расхода энергии, затрачиваемой на выполнение физической и умственной работы.

В период отдыха, обычно ночью, активизируются процессы восстановления, т.е. организм восстанавливает все то, что оказывается разрушенным в активную фазу его жизнедеятельности. В состоянии сна клетки организма полностью восстанавливают свои энергетические запасы. К моменту пробуждения, если сон был достаточно глубоким и полноценным, они снова готовы к активной работе. В известном смысле сон – естественная, достаточно «активная» саморегуляция человека, которая предохраняет клетки головного мозга от истощения и разрушения. Во время сна восстанавливается энергия нервной ткани, расходуемая в период бодрствования. В течение ночи организм человека не отдыхает, а «выкидывает» из памяти ненужный мусор случайных впечатлений, накапливает энергию для следующего дня. Во время сна мышцы расслабляются и напрягаются, пульс меняет свою частоту, «скачут» температура и кровяное давление.

Чем более полноценным является отдых (восстановление), тем более высокий уровень активности может проявить организм. При недостаточном отдыхе начинают преобладать процессы энергетического истощения, и со-

стояние утомления перерастает в переутомление, что чревато существенным снижением эффективности деятельности.

Психологические основы саморегуляции связаны со второй сигнальной системой человека. Слово обладает огромной материальной силой, так как оно вызывает те же рефлекторные реакции, что и другие раздражители. Слово влияет через мозг на нашу психику.

Выражающие свойства предмета или явления слова, производят на организм такое же действие, как и сам предмет или явление, означаемые этими словами, т.е. слово (а, следовательно, и мысль) становится естественным физиологическим раздражителем и может глубоко влиять на душевное состояние [44, с.360].

Причем, как показали наблюдения, весомость слов возрастает, если у человека, их воспринимающего, снижен уровень бодрствования. В таких случаях даже слабый раздражитель способен вызвать сильную ответную реакцию.

Поэтому для оптимального воздействия человека слова, как «инструмента» саморегуляции, можно выбирать время, когда он находится в состоянии физического утомления, хорошо расслаблен, но еще не утратил связь с окружающей действительностью. Оказывается, что словесное внушение эффективно усиливается в периоды дремоты. Именно в это время информация оседает в глубоких сферах памяти.

Поскольку человек, как живой организм, функционирует по законам ритма, можно выделить два подхода к обеспечению необходимого функционального состояния высокой активности:

1. Мобилизующие методы непосредственно перед периодом активности и в течение него.

2. Методы, направленные на полное восстановление сил в периоды отдыха:

а) методы психической саморегуляции (аутогенная тренировка, медитация, арт-терапия);

б) методы психофизиологической саморегуляции (физические упражнения в период профессиональной деятельности, самомассаж, ароматерапия, цветотерапия, музыкотерапия, рефлексотерапия, термовосстановительные процедуры – сауна, баня, душ, бассейн) [34, с.161].

Достаточный, своевременный, полноценный сон можно было бы назвать лучшим средством достижения полного восстановления сил и обеспечения функционального состояния высокой активности человека. Однако рабочие перегрузки, хроническое нервное напряжение и другие стресс-факторы, приводящие к переутомлению и вызывающие расстройство сна, ставят перед необходимостью поиска дополнительных методов, направленных на достижение организмом человека полноценного отдыха.

Одним из известных способов оптимизации деятельности является саморегуляция человеком своего психического и физического состояния посредством разнообразных техник и приемов, которые мы рассмотрим позже.

Основной причиной, по которой возникают негативные психические состояния у человека в результате стрессогенности его работы, является низкий уровень развития навыков психофизической саморегуляции эмоциональных состояний и произвольной саморегуляции поведения и деятельности.

Вместе с тем, неправильное использование приемов и техник саморегуляции может нанести определенный вред здоровью человека. Поэтому существуют определенные правила, позволяющие рационально влиять на психику и волевые процессы [8, с.26]:

1. Успешное завершение подавляющего большинства начинаний зависит от умения и готовности человека проводить периодическую оценку промежуточных этапов деятельности и своевременно вносить изменения в свои действия, при необходимости возвращаясь к уже проделанной работе, и добиваться намеченного результата. Достаточно надежным гарантом от форси-

рующего воздействия временных неудач может служить изначальная психологическая готовность к постоянному промежуточному контролю за результатами, психологический настрой на спокойное внесение коррекции, в случае необходимости, в свою работу.

2. Все без исключения самовнушения должны быть направлены на формирование хорошего самочувствия, ясного сознания, оптимистического восприятия жизни. Любые вредные внушения (болевого симптома, отрицательных эмоциональных состояний и т.п.) категорически запрещаются.

3. Во время занятий при возникновении любого недомогания, негативных эмоциональных состояний, дискомфорта обязательно следует обратиться за консультацией к специалисту (психологу, врачу, спортивному тренеру и др.).

4. Приступая к занятиям, необходимо помнить, что внутренние изменения происходят тогда, когда человек становится самим собой, а не тогда, когда старается быть, как другие. Ни от решения «быть лучше» других, ни от старания измениться, ни от требований, просьб и уговоров близких людей никаких изменений не произойдет.

Проблема регуляции человеческого поведения привлекает к себе внимание многих исследователей, разрабатывающих разнообразные подходы к этой теме. Способность к регуляции психических процессов и состояний отмечалась еще в работах Аристотеля. К научному исследованию саморегуляции как специфического процесса в живых системах приступили в начале XX века.

Идея регуляции поведения как особого самостоятельного процесса была ясно сформулирована в работах Ч. Шеррингтона и И.М. Сеченова, развивших положение К. Бернара о саморегуляции. И Ч. Шеррингтон, и И.М. Сеченов считали, что саморегуляция, связанная с сознанием человека, не нуждается в наличии особого психического образования и осуществляется че-

рез работу определенных нервных центров, связанных с сознательным отражением. Ч. Шеррингтон писал: «Иными словами, реакции рефлекторных дуг управляются механизмами, деятельность которых связана с сознанием. Этими высшими центрами тот или иной рефлекс может быть остановлен, запущен или модифицирован в его реакции с таким разнообразием и с очевидной независимостью от внешних раздражителей, что будет наивным прийти к заключению о существовании самопроизвольного внутреннего процесса...» [19, с.155].

Исследования произвольного поведения и произвольной регуляции различных процессов (психологических и физиологических) начались с первых шагов становления советской психологии и проводились в нескольких направлениях.

Уже в 20-х гг. в школе Л.С. Выготского начались исследования произвольной регуляции действий человека и различных психических процессов. Первичной проблемой здесь становится не порождение действия, а «овладение собой». Первые формы овладения собственными процессами видятся Л.С. Выготским в использовании внешних стимулов, в намеренной организации среды, вызывающей определенное поведение. Дальнейшее развитие «овладения собой» Л.С. Выготский видел в том, что ребенок, выполняя приказы других в коллективной деятельности (например, игре) и управляя другими, научается управлять и собой, используя речь как универсальное средство общения людей. В своих развитых формах саморегуляция опосредована искусственными знаками (психологическими орудиями) и осуществляется объединением различных психических функций в единую функциональную систему, выполняющую регуляцию деятельности или какого-то психического процесса.

Вслед за Л.С. Выготским ставит вопрос о проблеме овладения собой В.К. Калин. «Произвольная регуляция, - пишет он, - это сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состоя-

ния оптимальной мобилизованности, оптимального режима активности и концентрирования этой активности в нужном направлении, т.е. целенаправленное создание такой организации психических функций, которая обеспечивала бы наибольшую эффективность действий» [19, с.156].

Таким образом, по мнению В.К. Калина, саморегуляция - это проявление самосубъектных отношений, т.е. активности, направленной не на внешний мир или других людей, а на самого себя.

В 60-70-х гг. начала разрабатываться концепция осознанной саморегуляции деятельности человека. Этим исследованиям предшествовали довольно обширные исследования изолированных процессов регуляции. Ориентировка человека в условиях деятельности и закономерности анализа условий и контроля тщательно изучалась в русле концепции поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Я.А. Пономарев детально изучал психологические особенности внутреннего плана действий. В.В. Давыдов - роль обобщений и рефлексивно-теоретического осмысления учащимися выполняемых заданий и условий окружающей действительности, А.В. Захарова, М.Э. Боцманова, А.И. Липкина - роль самооценки в деятельности учащихся и в их развитии, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова - роль мотивации учебной деятельности. И.С. Кон, М.И. Лисина анализировали самосознание ребенка и его определяющее влияние на направленность деятельности и развития.

Каждый из перечисленных выше процессов имеет место в саморегуляции. Но объединение этих процессов в систему регуляции, рассмотрение и изучение ее целостной структуры и установление необходимого и достаточного числа основных структурных компонентов в системе составили методологию собственно регуляторного подхода.

В 1980 г. на XXII Международном конгрессе психологов в Лейпциге советский психолог О.А. Конопкин заявил о необходимости разработки новой области психологии - психологии саморегуляции предметной деятельно-

сти и поведения. Развивая взгляды ведущих советских психологов, О.А. Конопкин сформулировал основные принципы саморегуляции деятельности человека (системность, активность, осознанность), разработал представление о структуре системы саморегуляции и ее компонентах. В ходе исследований, проводимых под его руководством в лаборатории психологических проблем регуляции деятельности НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР, раскрыты многие механизмы саморегуляции деятельности, связи системы саморегуляции с продуктивностью психических процессов, с личностными особенностями, эффективностью деятельности человека.

По определению О.А. Конопкиной, психическая саморегуляция - один из высших уровней регуляции активности биологических систем, отражающий качественную специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии субъекта на самого себя и свою активность, деятельность, поступки [33, с.16].

Уровень психической регуляции, организация и функционирование которого осуществляется и контролируется произвольно и осознанно, обозначается понятием «осознанная саморегуляция». При этом имеется в виду не постоянно развернутая актуальная осознанность всех моментов регуляции субъектом своей целенаправленной активности, а их принципиальная подвластность сознанию субъекта, доступность сознательному анализу, контролю и управлению.

Раскрытие закономерностей формирования и функционирования произвольной осознанной саморегуляции, реализуемой человеком в различных видах и формах деятельности, поступках и поведении в целом, - одна из общезначимых задач психологической науки. Она лежит в центре важнейших теоретических проблем психологии.

Исследование осознанной саморегуляции является, по сути, изучением механизмов той активности субъекта по организации и управлению своей деятельностью, общением и поведением, которая остается, как правило,

скрытой от наблюдателя и не всегда специально и отчетливо осознается самим субъектом, но которая вместе с тем является выражением субъектности деятельности и поведения, их целенаправленности и произвольности.

О.А. Конопкин предлагает концептуальную модель саморегуляции, отражающую ее принципиальную внутреннюю структуру. Эта модель отражает общие и в то же время существенные для различных процессов регуляции моменты. Саморегуляция отражена в этой модели как целостная открытая система, состоящая из функциональных звеньев, основанием для выделения которых является их специфическая функция в общем контуре регулирования, абстрагированная от психических средств ее реализации [33, с.114].

Лишь определенная внутренняя структура саморегуляции при достаточной сформированности ее отдельных компонентов обеспечивает эффективность деятельности относительно ее цели. При этом компонентная структура саморегуляции инвариантна, постоянна для самых разных видов и форм произвольной активности человека. В зависимости от вида деятельности и условий ее осуществления одни и те же по своим функциям структурные компоненты саморегуляции могут реализовываться разными психическими средствами.

В процессе онтогенетического развития, в ходе овладения новыми разнообразными и усложняющимися видами произвольной активности человек приобретает генерализованные умения саморегуляции, общую способность произвольного построения своей целенаправленной активности. Генерализация и обобщение многочисленных конкретных и единичных регуляторных навыков и умений, приобретаемых в процессе реальной собственной деятельности и поведения, приводят к формированию индивидуализированной «метасистемы» саморегуляции, характеризующей общий уровень развития человека как субъекта своей деятельности и поведения, характерный для него стиль регуляции своей целенаправленной активности.

Динамические и содержательные характеристики регуляторной «метасистемы» данного человека существенно зависят от общего уровня его пси-



хического развития - интеллектуального, волевого, эмоционального нравственного, гражданского и др. Это понятно, так как весь процесс саморегуляции является информационным, в нем информация существует, фиксируется, добывается, оценивается средствами психического отражения различных сторон действительности, своего места и связей с нею, своего внутреннего мира, личностных ценностей, потребностей, стремлений, отношений с другими людьми, самооценок и т.д. Все наличное богатство общего психологического развития используется в саморегуляции и определяет совершенство используемых в ней средств, личностный смысл действий и индивидуальное своеобразие ее общего стиля [33, с.116].

Ведутся исследования и личностной саморегуляции, в которой проявляется, во-первых, активно-действенное отношение человека к себе и другим, во-вторых, его нравственные и социальные установки, направленность личности, в-третьих, его предметный и социальный опыт, умение соотносить себя и другого в процессе общения, в процессе совместной деятельности.

А.К. Осницкий так определяет саморегуляцию деятельности: «Саморегуляция деятельности есть регуляция, осуществляемая человеком как субъектом деятельности и направленная на приведение возможностей человека в соответствие с требованиями этой деятельности» [66, с.52]. Он считает, что саморегуляция деятельности и связанная с ней саморегуляция личности не имеют прямого отношения к саморегуляции биохимических и физиологических функций человека и к саморегуляции психических состояний. В то же время и в роли как саморегуляции деятельности, когда человек сам приводит свои возможности в соответствие с требованиями той или иной деятельности, отдельные моменты физиологической саморегуляции и саморегуляции психических состояний могут стать предметом целенаправленного управления в связи с задачами, стоящими перед субъектом.

К.А. Абульханова-Славская рассматривает саморегуляцию активности человека. Она считает, что саморегуляция не ограничивается контрольными

функциями. В процессе саморегуляции личность принимает в расчет не только «нужное количество, меру активности», но и учитывает свое состояние, возможности, всю совокупность мотивов, социально-психологических ориентаций и т.д. Следовательно, механизмами саморегуляции личность охватывает всю совокупность своих жизненных отношений, проявлений, тенденций. С помощью саморегуляции личность определяет «нужную меру» соотношения значимости для себя и общественной полезности, выбирая соответствующую форму проявления активности [1, с.273].

Личность как субъект деятельности может приспособлять свои индивидуальные особенности, способности к конкретным задачам деятельности. Способность непротиворечиво соединять все уровни регуляции деятельности Абульханова-Славская и называет способностью к саморегуляции.

Она отмечает, что «саморегуляция - это тот механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Она осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности. Она обеспечивает также целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т.д.» [1, с.274].

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

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что в организацию деятельности входит и неосознаваемая саморегуляция активности: последовательность включения восприятия или мышления, способ реализации своих способностей, психические и личностные темпы деятельности, установка на трудность (легкость) и многое другое. Каждая личность, став субъектом, определенным образом реорганизует свои способности. Субъект типичным и удобным для

себя образом актуализирует, преобразует, направляет систему тех качеств, которыми он обладает, именно с помощью механизмов саморегуляции.

Теоретический анализ проблемы исследования позволил нам выявить некоторые основные концептуальные положения психологии саморегуляции деятельности и поведения. Указанные основные концептуальные положения, направления исследований и формирования научных понятий позволяют раскрывать содержание психологических механизмов саморегуляции поведения человека, основываясь на приведенном ранее кратком анализе литературы, можно полагать, что проблему произвольности следует рассматривать в контексте развития средств овладения собой, а также в тесной взаимосвязи процессов саморегуляции и деятельности человека.

Рассмотрим далее саморегуляцию поведения и деятельности.

Саморегуляция, пишет А. В. Быков, – это способность использовать свои знания о закономерностях человеческого поведения для того, чтобы достичь целей, которые принесут нам пользу или просто удовольствие [11, с.27].

Саморегулирование складывается из трёх процессов:

- самонаблюдения;
- самооценки;
- самореагирования.

Общественные нужды, связанные с обучением, воспитанием, самовоспитанием, производством спортивной деятельностью и многие другие нужды требуют конкретного содержательного анализа процессов саморегуляции.

Соответствующая целенаправленная активность отечественных учёных по разработке осознанной саморегуляции Запорожца А. В., Рубинштейна С. Л., Пономарёва Я. А. и многих других известных отечественных учёных, создала методологические и психолого-теоретические предпосылки изучения поведенческой саморегуляции.

Даже при наличии таких предпосылок в отечественной психологии до сих пор нет такой детальной и экспериментальной разработки, связанной с саморегуляцией деятельности и поведения, которая могла быть применима на практике.

Основной причиной использования саморегуляции на практике, по словам О. В. Конопкина, является «недооценка исследователями-экспериментаторам, того что, как правило, они ищут прямые и достаточно простые зависимости характеристик деятельности и поведения человека от наличных объективных условий и внешних, в том числе, инструктивных воздействий» [35, с.100]. К другой причине можно отнести также то, что отдельные проявления саморегуляции изучаются изолированно от целостной регуляторной системы, без чего очень трудно понять истинные взаимосвязи структурных элементов всей саморегулирующейся системы.

Общая модель саморегуляции личности по мнению О. В. Конопкина имеет следующий состав функциональных звеньев:

- принятая субъектом цель деятельности;
- субъектная модель её значимых условий;
- программа исполнительских действий;
- субъектная система критериев успешности деятельности;
- контроль и оценка реальных наличных результатов;
- решение о коррекции системы саморегуляции [33, с.102].

Принятие цели представляет собой системообразующую функцию. То есть понимание личностью цели предопределяет образ, на который она ориентируется в процессе её реализации в поведении или деятельности. Однако связь цели и программы неоднозначна: цель не обуславливает чёткую программу действий по реализации цели.

Реализуемая личностью программа связана со звеном саморегуляции, представленной как субъектная модель значимых условий деятельности.

Обращая внимание на роль субъектной модели условий деятельности, необходимо обратиться к программе исполнительских действий. Связь этих звеньев тесна, что психологи не рассматривают их порознь.

Соответственно, выполняя ту, либо иную программу действий, необходимо эффективно регулировать успешность деятельности.

Наличие в системе саморегуляции личности предполагает контроль и оценку результативности деятельности.

В конечном итоге, если все звенья структуры срабатывают успешно по критерию эффективности, то возникает необходимость указать последнее звено этой функциональной структуры саморегуляции личности – принятие решения о коррекции системы саморегуляции.

Общая модель саморегуляции выглядит таким образом:

- проявление нужды в направленности поведенческой активности (сопровождается непосредственно эмоциональным переживанием к этой направленности);

- осознанная направленность поведения или деятельности (не только эмоционально-волевая, но и ценностно-ориентированная);

- временная устойчивость в направленности к достижению поведенческой цели (чувственная, саморегулируемая оценками успешности, либо неуспешности в достижениях цели);

- убеждённость в необходимости продолжать действовать и достигать цели даже при неудачах (волевая регуляция деятельности либо поведения доминирует над сферой бессознательного);

- удовлетворённость поведением, либо деятельностью даже при переживании неудач;

- творческая активность, поиск решений проблем, препятствующих достигать желаемое (образ жизни, подкрепляемый системой приёмов, способов достигать желаемое) [30, с.55].

Подводя итог, можно отметить, что саморегуляция поведения и учебной деятельности представляет из себя процессы инициации и выдвижения

субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции поведения и учебной деятельности рассматриваются как внутренняя целенаправленная активность студента, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Помимо этого, саморегуляция является способом связи различных уровней деятельности, которые зависят от качеств и соотношения с объективным миром.

В следующем параграфе мы рассмотрим особенности становления саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО.

## **1.2. Особенности становления саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО**

Юношеский возраст – один из самых спутанных и противоречивых в психологических и педагогических представлениях и теориях. Спутанность и противоречивость представлений можно объяснить становящимся характером самого возраста в истории цивилизации. По гипотезе Д.Б. Эльконина об историческом содержании детства, как подростковый, так и юношеский возраст исторически молоды и поэтому не обрели своей культурно-исторической формы и механизмов развития.

Юношеский возраст – период индивидуальной жизни, в котором становится (развивается) способность деятельно, практически соотносить цели, ресурсы и условия для решения задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т.п.) [62, с.126].

Юность разделяют на раннюю и позднюю. Ранний юношеский возраст - это вторая стадия фазы жизни человека, названная взрослением или переходным возрастом, содержанием которой является переход от детства к взрослому возрасту. Определим возрастные рамки этой стадии, так как терминология в области взросления несколько запутана. Внутри перехода от детства к взрослости границы между подростковым и юношеским возрастом условны и часто пересекаются. Никто не назовет 13-летнего мальчика юношей, а 18-19-летнего – подростком, но возраст между 14-15 и 16-17 годами не обладает такой определенностью и в одних случаях относится к юности, а в других — к концу отрочества. В схеме возрастной периодизации онтогенеза границы юношеского возраста обозначены между 17 – 21 годом для юношей и 16 – 20 годами для девушек, но в физиологии его верхнюю границу часто

отодвигают к 22 – 23 годам у юношей и 19 – 20 годам у девушек. В связи с явлением акселерации, границы подросткового возраста сдвинулись вниз и в настоящее время этот период развития охватывает примерно возраст с 10 – 11 до 14 – 15 лет. Соответственно раньше начинается юность. Ранняя юность-это старший школьный возраст – 15 – 17лет. В это время вырастающий ребенок оказывается на пороге реальной взрослой жизни. Позднюю юность считают периодом жизни молодого человека, который характеризуется самостоятельностью в решении задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т.п.). Позднюю юность относят к 20 – 23 годам.

В связи с тем, что по данным разных исследователей, подростковый возраст колеблется от 10 до 17 лет, то и юношеский возраст не имеет чётко очерченных границ. Отсюда одни делят юношеский возраст на раннюю и позднюю юность, другие не проводят такой дифференциации (Г.С. Абрамова, В.А. Алексеев, И.С. Кон, Ю.А. Миславский, Ф. Раис, Е.А. Шумилин). Но даже при столь многочисленных мнениях большинство исследователей сходятся в том, что период юности находится в промежутке между 17 и 21 годами. В нашей работе возраст испытуемых, школьников колеблется от 16 до 17 лет.

Границы юности связаны с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Юность – возраст обязательного участия в выборах органов государственной власти. В юности человек делает выбор внутренней позиции и это весьма многотрудная работа. Молодому человеку, обратившемуся к анализу и сопоставлению общечеловеческих ценностей и своих собственных склонностей и ценностных ориентаций, предстоит сознательно разрушить или принять исторически обусловленные нормативы и ценности, которые определили его поведение в детстве и отрочестве. Кроме того, на него



обвальню наступают современные идеи государства, новых идеологов и лже-пророков. Он выбирает для себя неадаптивную или адаптивную позицию в жизни, при этом считает, что именно избранная им позиция является единственно для него приемлемой и, следовательно, единственно правильной.

Юность направлена на поиск своего места в мире. Но как бы ни была она интеллектуально готова к осмыслению всего сущего, многого она не знает еще нет опыта реальной практической и духовной жизни среди близких и других людей.

Часто юность считают бурной, объединяя ее в один период с подростковым возрастом. Поиски своего места в этом мире, поиски смысла жизни могут стать особенно напряженными. Возникают новые потребности интеллектуального и социального порядка, удовлетворение которых станет возможным только в будущем. Этот период у одних может оказаться напряженным, а у других плавно и постепенно передвигаться к переломному моменту в своей жизни. При благополучном протекании ранней юности старшеклассника радует спокойный упорядоченный уклад жизни, им не свойственны романтические порывы, у них хорошие отношения с родителями и учителями. Но при этом дети менее самостоятельны, более пассивны, иногда более поверхностны в своих привязанностях и увлечениях. Вообще считается, что к полноценному становлению личности приводят поиски и сомнения, характерные для юношеского возраста. Те, кто прошел через них, обычно в большей мере независимы, творчески относятся к делу, обладают более гибким мышлением, позволяющим принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях по сравнению с теми, у кого процесс формирования личности проходил в это время легко. Существуют еще два варианта развития. Это, во-первых, быстрые, скачкообразные изменения, которые благодаря высокому уровню саморегуляции хорошо контролируются, не вызывая резких эмоциональных срывов. Старшеклассники рано определяют свои жизненные цели и настойчиво стремятся к их достижению. Однако у них слабее развиты реф-

лексия и эмоциональная сфера. Другой вариант связан с особенно мучительными поисками своего пути. Такие дети не уверены в себе, и себя плохо понимают. У них недостаточное развитие рефлексии, отсутствие глубокого самопознания. Такие дети импульсивны, непоследовательны в поступках и в отношениях, недостаточно ответственны. Часто они отвергают ценности родителей, но вместо этого не в состоянии предложить ничего своего.

Главное психологическое приобретение ранней юности - открытие своего внутреннего мира. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, юноша заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. Юноша начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного «Я». Вместе с осознанием своей уникальности, непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское «Я» еще неопределенно, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается его избирательность, потребность в уединении [65, с.39].

Период юности - это период самоопределения. Самоопределение - социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое - составляет основную задачу юношеского возраста. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности.

Развитие человека в период юности может идти несколькими путями. Юность может быть бурной: поиски смысла жизни, своего места в этом мире могут стать особенно напряжёнными. Некоторые старшеклассники плавно и непрерывно продвигаются к переломному моменту жизни, а затем относительно легко включаются в новую систему отношений. Они больше интересуются общепринятыми ценностями, в большей степени ориентируются на оценку окружающих, авторитет взрослых. Возможны и резкие, скачкообраз-

ные изменения, которые благодаря хорошо развитой саморегуляции не вызывают сложностей в развитии.

При переходе от подросткового возраста к юношескому происходит изменение в отношении к будущему: если подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, то юноша смотрит на настоящее с позиции будущего. Выбор профессии и типа учебного заведения неизбежно дифференцирует жизненные пути юношей и девушек, закладывает основу их социально-психологических и индивидуально-психологических различий. Учебная деятельность становится учебно-профессиональной, реализующей профессиональные и личностные устремления юношей и девушек. Ведущее место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся значимыми.

Характерное приобретение ранней юности - формирование жизненных планов. Жизненный план как совокупность намерений постепенно становится жизненной программой, когда предметом размышлений оказывается не только конечный результат, но и способы его достижения. Жизненный план - это план потенциально возможных действий. В содержании планов, как отмечает И.С. Кон, существует ряд противоречий [31, с.81]. В своих ожиданиях, связанных с будущей профессиональной деятельностью и семьей, юноши и девушки достаточно реалистичны. Но в сфере образования, социального продвижения и материального благополучия их притязания зачастую завышены.

Сфера саморегуляции органичным образом связывает индивидуальность с личностью. Например, за такими чертами, как безалаберность, безрассудство, беспечность, небрежность, опрометчивость, разболтанность, распушенность, суетливость, халатность и др., нетрудно увидеть дефицит в развитии рассматриваемой сферы.

Нельзя сбрасывать со счетов еще одно важное обстоятельство: личность может осознанно регулировать свою деятельность, но при этом не быть ее субъектом, то есть порождающей причиной. По отношению к реализуемой деятельности личность может занимать две принципиальные позиции – исполнителя и создателя (побудителя) деятельности. Настоящим субъектом личность является только тогда, когда она вступает в преобразующее познавательно-практическое отношение к собственной деятельности. Можно утверждать, что личность как носитель деятельности при помощи функциональных возможностей своего сознания обеспечивает ее осознанную произвольную саморегуляцию, а личность как создатель деятельности не просто регулирует, но к тому же детерминирует ее. В данном контексте важно на теоретическом уровне развести саморегуляцию и самодетерминацию личности.

В структуре саморегуляции регуляторами могут выступать интроецированные нормы, конвенции, мнения и ценности авторитетных других, социальные или групповые мифы и т.п.; контролируя свое поведение, субъект не выступает его автором, как при подлинной самодетерминации. Самодетерминация не сводится к произвольной саморегуляции поведения и деятельности личности. Самодетерминация – это качественный уровень саморегуляции, на котором автором целей и способов построения, регуляторных программ и схем и, главное, решений о коррекции деятельности является сама личность [26, с.84].

Высшим уровнем саморегуляции следует признать самодетерминацию, при которой личность не просто транслирует аккумулированный социальный опыт, а самостоятельно строит весь контур саморегуляции, творчески модифицирует усвоенные регуляторные механизмы на основе собственного субъектного опыта. В этой связи весьма перспективной является разработка понятия «субъектный опыт». Основное содержание субъектного опыта наполняет личностное знание о способах эффективной организации деятельности путем создания оптимальных динамических систем сознательной саморегуляции.

Выделяют компоненты субъектного опыта – ценностный опыт, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества. Ценностный компонент играет среди них центральную роль. Субъектный опыт – это знание об эффективных способах организации системы осознанного регулирования субъектной активности, обеспечивающее способность личности к самодетерминации.

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

Юноши с особой остротой начинают ощущать потребность в утверждении себя в коллективе сверстников, в оценке их окружающими, причем такой, которая по возможности соотносится с самооценкой. Мотивировка поступка становится более дифференцированной. На третьей стадии в развитии юношей определяющее значение имеет саморегуляция поведения как составная часть самовоспитания, а мотивировка поступков служит в этом случае регулятором поведения и деятельности личности.

Итак, саморегуляция поведения и деятельности приобретает свою наибольшую актуальность к периоду 16-17 лет. И к этому времени человек должен быть оснащен средствами (способностями), позволяющими ему осуществлять самоопределение и иметь представления о возможных культурных нормах и схемах самоорганизации. Развитая сфера саморегуляция как структура саморазвития личности является достоянием юношества, и характеризуется свободой выбора целей и средств их достижения; осознанностью их выбора, свободой мысли, мнений; совестью, самокритичностью, разносторонностью и осмысленностью действий, умением соотносить свое пове-

дение с действиями других людей, добропорядочностью, рефлексией, оптимистичностью и др.

В следующем параграфе исследования будут рассмотрены педагогические условия формирования саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО в процессе обучения.

### **1.3. Педагогические условия формирования саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО в процессе обучения**

Понятие «условие» является общенаучным и представляет совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов, влияющих на функционирование и развитие какого-либо объекта (в том числе и педагогической системы, целостного педагогического процесса).

Проанализируем основные признаки понятия «условие». В справочной литературе «условие» понимается как:

- обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- обстановка, в которой что-нибудь происходит [59, с.402].

В психологии исследуемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [45, с.63].

Педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [45, с.64].

В современных исследованиях понятие «условие» используется достаточно широко при характеристике педагогической системы. При этом ученые, опираясь на разные признаки, выделяют различные группы условий.

Так, Ю.К. Бабанский по сфере воздействия выделяет две группы условий функционирования педагогической системы: внешние (природно-

географические, общественные, производственные, культурные, среды микрорайона) и внутренние (учебно-материальные, школьно-гигиенические, морально-психологические, эстетические).

По характеру воздействия выделяют объективные и субъективные условия. Объективные условия, обеспечивающие функционирование педагогической системы, включают нормативно-правовую базу сферы образования, средства информации и пр. и выступают в качестве одной из причин, побуждающих участников образования к адекватным проявлениям себя в нем. Эти условия могут изменяться. Субъективные условия, влияющие на функционирование и развитие педагогической системы, отражают потенциалы субъектов педагогической деятельности, уровень согласованности их действий, степень личностной значимости целевых приоритетов и ведущих замыслов образования для обучаемых.

По специфике объекта воздействия выделяют общие и специфические условия, содействующие функционированию и развитию педагогической системы. К общим условиям относятся социальные, экономические, культурные, национальные, географические и др. условия; к специфическим - особенности социально-демографического состава обучаемых; местонахождение образовательного учреждения; материальные возможности образовательного учреждения, оборудование учебно-воспитательного процесса; воспитательные возможности окружающей среды и пр. Важную роль в обеспечении функционирования и развития педагогической системы играют также такие специфические условия, как: характер морально-психологической атмосферы в педагогическом и ученическом коллективах, уровень педагогической культуры педагогов и др. Важную роль при определении направлений развития педагогической системы играет учет пространственных условий, в которых существует педагогическая система, т.к. ее функционирование обуславливается особенностями региональных, местных условий, спецификой учебного заведения, конкретной педагогической среды, уровнем квалифика-



ции необходимых педагогических кадров, степенью оснащенности образовательного процесса (учебные пособия, оборудование и др.).

Перейдем к анализу понятия «педагогические условия». Проблема условий приобретает «педагогическую» окраску в исследованиях В.И. Андреева, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой, Б.В. Куприянова, С.А. Дыниной и др., найдя свое отражение в многочисленных трактовках термина «педагогические условия». Рассматривая данное понятие, ученые придерживаются нескольких позиций.

Первой позиции придерживаются ученые, для которых педагогические условия есть совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды (В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева): (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев); совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн); совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (Н.М. Яковлева).

Вторую позицию занимают исследователи, связывающие педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов (Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и др.): компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующий реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие; содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средств обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (М.В. Зверева).

Для ученых, занимающих третью позицию, педагогические условия - планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей

образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования (Б.В. Куприянов, С.А. Дынина и др.).

Анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия «педагогические условия» позволяет выделить ряд положений, важных для понимания данного процесса:

– условия выступают как составной элемент педагогической системы (в том числе и целостного педагогического процесса);

– педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;

– в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

– реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы [69, с.163].

Педагогические условия - это совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование.

Педагогика широко использует межнаучное понятие «формирование». Формирование - процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социаль-

ных, экономических, идеологических, психологических и т.д. Воспитание - один из важнейших, но не единственный фактор формирования личности. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

Формирование - процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [59, с.421].

Понятие «формирование» - еще не установившаяся педагогическая категория, несмотря на очень широкое применение. Его смысл то чрезмерно сужается, то расширяется до безграничных пределов. В педагогической литературе прежних лет понятие формирования нередко употреблялось для обозначения неуправляемых, случайных воздействий на личность.

По нашему мнению, формирование способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО – это педагогический процесс целенаправленного формирования способности студентов организовать свою учебную деятельность и поведение.

Главными целевыми установками в реализации ФГОС СПО третьего поколения являются компетенции, полученные обучающимся в ходе обучения, при этом под термином компетенция понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Выпускник должен самостоятельно ориентироваться в ситуации и квалифицированно решать стоящие перед ним задачи (а в идеале и ставить новые). В этой связи встает необходимость изменения форм и методов работы со студентами на учебных занятиях, которые должны быть ориентированы на компетентностный подход, который предусматривает иную роль студента в учебном процессе. В его основе лежит работа с информацией, моделирование, рефлексия. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным си-

туациям. То есть должен владеть навыками саморегуляции поведения и учебной деятельности.

Педагогическая идея заключается в создании необходимых условий, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов при организации процесса обучения.

К таким условиям относятся:

– подбор специальных заданий, направленных на развитие компонентов саморегуляции обучающихся и активном использовании их на учебных занятиях;

– использование разнообразных форм и методов обучения, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности, как по содержанию, так и методике проведения;

– постановка обучающегося в позицию активного субъекта учебной деятельности.

Таким образом, развитие саморегуляции учебной деятельности студентов основывается на учебных и методических материалах по педагогике и психологии и представляет целостную систему обучения студентов в среднем профессиональном учебном заведении.

### **Выводы по 1 главе.**

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

Саморегуляция поведения и учебной деятельности представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции поведения и

учебной деятельности рассматриваются как внутренняя целенаправленная активность студента, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Помимо этого, саморегуляция является способом связи различных уровней деятельности, которые зависят от качеств и соотношения с объективным миром.

Общая модель саморегуляции имеет следующий состав функциональных звеньев:

- принятая субъектом цель деятельности;
- субъектная модель её значимых условий;
- программа исполнительских действий;
- субъектная система критериев успешности деятельности;
- контроль и оценка реальных наличных результатов;
- решение о коррекции системы саморегуляции.

Учебная деятельность в СПО отличается от обучения в школе. Вчерашние школьники, поступив в организации СПО, сталкиваются с определенными трудностями в обучении.

Современные ФГОСы СПО построены на компетентностном подходе. Требования к современному специалисту представлены ФГОС СПО в виде компетенций. Исследованиями было выявлено, что успешности выполнения профессиональной деятельности будет способствовать осознанная саморегуляция поведения человека. Крутых Е.В. в своей работе «Особенности формирования умений саморегуляции в процессе обучения» предположила, что «недостаточная сформированность умений саморегуляции может быть одной из трудностей как в учебной, так и в дальнейшей профессиональной деятельности студентов» [30, с.29].

Формирование способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов организаций СПО – это педагогический процесс целенаправленного формирования способности студентов организовать свою учебную деятельность и поведение.

Педагогические условия - это совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование.

К педагогическим условиям саморегуляции поведения и учебной деятельности относятся:

- подбор специальных заданий, направленных на развитие компонентов саморегуляции обучающихся и активном использовании их на учебных занятиях;

- использование разнообразных форм и методов обучения, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности, как по содержанию, так и методике проведения;

- постановка обучающегося в позицию активного субъекта учебной деятельности.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СПОСОБНОСТИ К САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

### **2.1. Диагностика уровня сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО**

Программа экспериментального исследования представлена тремя последовательными этапами.

На первом этапе, организационном, была поставлена цель и определены задачи эмпирической части исследования, уточнены гипотезы. Данное уточнение позволило определить вид нашего экспериментального исследования – педагогический эксперимент. Были обоснованы и определены методики диагностики способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и деятельности, соответствующие целям, эмпирическим задачам и гипотезе исследования.

Критериями сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО выступают следующие способности:

- способность выбирать средства для организации своего поведения;
- способность помнить и удерживать правило, инструкцию во времени;
- способность планировать, контролировать и выполнять
- способность действовать по заданному образцу и правилу;
- способность предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки;
- способность начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент;
- способность тормозить реакции, не имеющие отношения к цели.

На основе выделенных критериев были определены следующие уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО: высокий, средний и низкий.

**Высокий уровень.** Для студентов характерна осознанность и взаимосвязанность в общей структуре индивидуальной регуляции всех регуляторных звеньев. У учащихся сформирована потребность в осознанном планировании своей деятельности, при этом их планы реалистичны. Они способны самостоятельно выдвигать цели своей деятельности, отличаются инициативностью в постановке целей, гибкостью их изменения, способны выделять значимые условия достижения целей. У таких студентов сформирована потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, потребность в детализированности разрабатываемых программ. Для них характерна адекватная самооценка, сформированность субъективных критериев оценки успешности достижения результатов. Они отличаются высоким уровнем самостоятельности, автономны в организации своей активности. При возникновении непредвиденных обстоятельств легко перестраивают планы и программы поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных особенностей, препятствующих достижению цели.

**Средний уровень.** Данный уровень предполагает или недостаточно высокий уровень развития отдельных регуляторных процессов, или недостаточную реализацию какого-либо функционального компонента саморегуляции, что может существенно ограничивать эффективность выполнения самых разных видов деятельности.

**Низкий уровень.** На этом уровне у студентов потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, планы подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута. Часто возникают трудности в определении цели и программы действий, аде-



кватных текущей ситуации. Они не всегда замечают изменение ситуации, что приводит к неудачам. Такие студенты предпочитают действовать импульсивно, не могут самостоятельно сформировать программу действий. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния при возникновении внешних трудностей. Они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. Возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей у таких студентов снижена по сравнению с учащимися с высоким уровнем сформированности саморегуляции поведения и деятельности.

При диагностике способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и деятельности использовался опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», опросник «Саморегуляция» А.К. Осницкого, наблюдение (см. приложения 1-3).

Для того чтобы выяснить уровень сформированности способности к саморегуляции поведения и учебной деятельности у студентов СПО, был проведён подробный анализ результатов каждой методики в отдельности.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования по методике В. И. Моросановой, для наглядности полученные данные представим в виде диаграммы на рисунке 1.

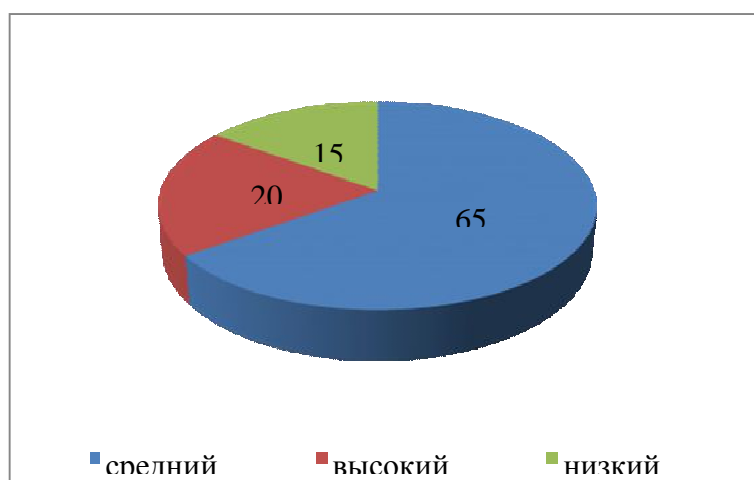


Рис. 1. Распределение студентов с различными уровнями общей саморегуляции

Из диаграммы видно, что у большинства испытуемых (65%) наблюдается средний уровень сформированности общей саморегуляции. Это свидетельствует о том, что такие люди достаточно активны, самостоятельны, способны вполне адекватно реагировать на изменение ситуации, могут хорошо планировать свою деятельность.

Высокий уровень сформированности общей саморегуляции наблюдается у 20% испытуемых. Им свойственны самостоятельность, активность, гибкость, они способны адекватно реагировать на изменение условий, осознанно ставить жизненные цели. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, психологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с низкими показателями (15%) по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Таким образом, мы выяснили, что у большинства испытуемых саморегуляция сформирована на достаточном уровне, что будет способствовать в дальнейшем успешности их деятельности.

Методика В. И. Моросановой позволяет определить не только общий уровень саморегуляции, а также выяснить уровень сформированности раз-

личных регуляторных процессов таких как: планирование, моделирование, программирование, самостоятельность, гибкость и оценка результатов.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

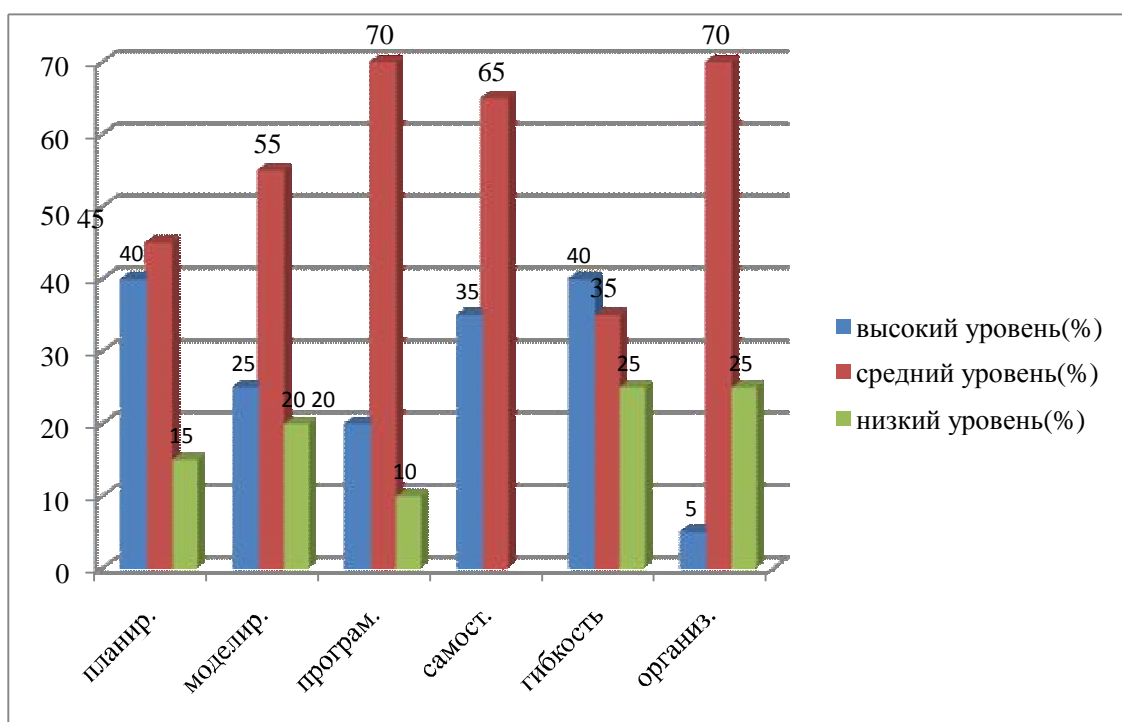


Рис. 2. Распределение испытуемых с различными уровнями сформированности основных регуляторных процессов

По шкале «Планирование» у 40% студентов наблюдается высокий уровень сформированности данного регуляторного процесса, что свидетельствует о наличии потребности в осознанном планировании деятельности. Низкий уровень по шкале «Планирование» наблюдается лишь у 15% испытуемых, что позволяет нам сделать вывод о том, что большинство студентов вполне способны к осознанному планированию своей деятельности и к постановке и достижению своих целей.

По шкале «Моделирование» наблюдается 25% высокий и 55% средний уровень сформированности данного процесса. Таким образом, большинство испытуемых способны выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых

результатов принятым целям. Низкий уровень данного процесса выявлен лишь у 20% испытуемых, что позволяет сделать вывод о том, что у некоторых из испытуемых наблюдаются трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование». Высокий уровень данного процесса представлен у 20% и средний у 70% испытуемых, что позволяет нам говорить о том, что у большинства студентов сформирована потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей.

Шкала «Гибкость»: большинство педагогов - психологов демонстрирует пластичность основных регуляторных процессов. В свою очередь, 25% испытуемых в быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни.

Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения. В нашем исследовании 70% испытуемых показали средние результаты по данной шкале, что свидетельствует о достаточной развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов.

Из гистограммы видно, что наиболее часто у испытуемых встречаются трудности в оценке результатов и гибкости, что свидетельствует о некоторых сложностях в процессе адаптации к новым условиям и неумении адекватно оценивать результаты своей деятельности. Однако студентов с низким уровнем самостоятельности не встретилось совсем. Это свидетельствует об автономности в организации активности испытуемых, их способности самостоятельно планировать свою деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход её выполнения, анали-

зировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у большинства испытуемых на достаточно хорошем уровне развиты основные вышеперечисленные регуляторные процессы, которые обеспечивают наличие достаточно высокого уровня мотивации достижения.

Представим рассмотренные выше результаты распределения сформированности основных компонентов саморегуляции в сводной таблице.

Данная таблица позволяет нам одновременно увидеть, как распределены общий уровень саморегуляции и структурные компоненты с низким, средним, высоким уровнем развития.

Таблица 1

Сводные показатели сформированности основных структурных компонентов саморегуляции у студентов (%)

	Пл.	М.	Пр.	С.	Г.	Ор.	Общ.
Высокий уровень	40	25	20	35	40	5	20
Средний уровень	45	55	70	65	35	35	65
Низкий уровень	15	20	10	0	25	25	15

Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования по методике «Саморегуляция» А.К. Осницкого.

Таблица 2

Результаты, полученные в ходе исследования по методике «Саморегуляция» А.К. Осницкого на констатирующем этапе эксперимента

Уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Число ответивших	%	Число ответивших	%
высокий	1	4	2	8
низкий	5	21	6	25

средний	18	75	16	67
---------	----	----	----	----

По результатам таблицы видно то, что в экспериментальной группе у учащихся преобладает низкий и средний уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО. В данной группе с высоким уровнем сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО – 4 % (1 учащийся), с низким уровнем – 21 % (5 учащихся), со средним – 75 % (18 учащихся).

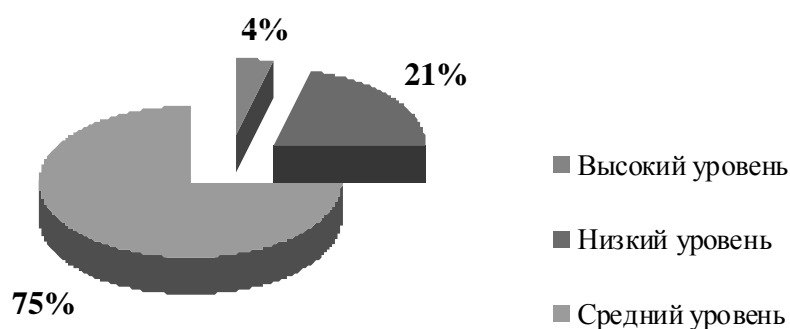


Рис. 3. Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО на констатирующем этапе в экспериментальной группе

В контрольной группе у учащихся также преобладает низкий и средний уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности. В данной группе с высоким уровнем сформированности сформированности саморегуляции поведения и деятельности – 8 % (2 учащихся), с низким уровнем – 25 % (6 учащихся), со средним – 67 % (16 учащихся).

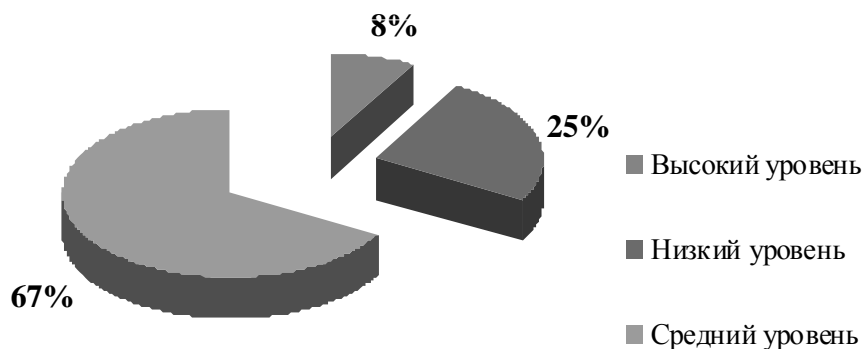


Рис. 4. Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов на констатирующем этапе в контрольной группе

Таким образом, мы видим, что уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов в экспериментальной и контрольной группах находится на низком и среднем уровнях, что является подтверждением необходимости создания условий, описанных в § 1.3 нашего исследования. Как видно, формирование саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО требует создания специальных условий. Эта проблема будет рассмотрена в следующем параграфе.

## 2.2. Реализация педагогических условий формирования саморегуляции поведения и деятельности студентов организаций СПО

Нами была разработана модель формирования способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности, которая состоит из следующих блоков:

Цель модели: повысить уровень сформированности саморегуляции студентов	
<p>1 блок - диагностический Цель: определение уровня саморегуляции субъектов, оценка различных регуляторных процессов таких как: планирование, моделирование, программирование, самостоятельность, гибкость и оценка результатов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения»;</li> <li>– опросник «Саморегуляция» А.К. Осницкого;</li> <li>– наблюдение;</li> <li>– сформированность различных регуляторных процессов планирование, моделирование, программирование, самостоятельность, гибкость и оценка результатов по опроснику В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения».</li> </ul>
<p>2 блок - формирующий Цель: формирование способности студентов организаций СПО к саморегуляции поведения и учебной деятельности; регуляторных процессов таких как: планирование, моделирование, программирование, самостоятельность, гибкость и оценка результатов; составление и реализация модели формирования саморегуляции студентов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– планирование;</li> <li>– моделирование;</li> <li>– программирование;</li> <li>– самостоятельность;</li> <li>– гибкость и оценка результатов.</li> </ul>
<p>3 блок - оценка эффективности Цель: анализ полученных результатов «до» и «после» применения модели формирования саморегуляции студентов; сопоставление анализа с генеральной целью; формулирование выводов.</p>	<p>Повторная диагностика</p>
<p>Результат: повышения уровня саморегуляции студентов</p>	

Мы также составили «дерево целей». В «дереве целей» основной целью исследования является: формирование саморегуляции у студентов.

1. Выявить текущий уровень сформированности саморегуляции у студентов.



- 1.1. Выявить общий уровень сформированности саморегуляции у студентов.
- 1.2. Выявить уровень регуляторных процессов планирования, моделирования, программирования, самостоятельности, гибкости и оценки своих результатов.
- 1.3. Проанализировать и обобщить результаты первичной диагностики.
2. Реализовать модель формирования саморегуляции у студентов.
  - 2.1. Формировать способность выбирать средства для организации своего поведения.
  - 2.2. Формировать способность помнить и удерживать правило, инструкцию во времени.
  - 2.3. Формировать способность планировать, контролировать и выполнять.
  - 2.4. Формировать способность действовать по заданному образцу и правилу.
  - 2.5. Формировать способность предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки.
  - 2.6. Формировать способность начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент.
  - 2.7. Формировать способность тормозить реакции, не имеющие отношения к цели.
3. Проанализировать эффективность модели формирования саморегуляции у студентов.
  - 3.1. Провести повторную диагностику общего уровня сформированности саморегуляции у студентов.
  - 3.2. Провести повторную диагностику уровня сформированности регуляторных процессов планирования, моделирования, программирования, самостоятельности, гибкости и оценки своих результатов.

3.3. Проанализировать и обобщить результаты повторной диагностики.

Для реализации задач в развитии саморегуляции учебной деятельности студентов на уроках педагогики и психологии нами осуществлялось педагогическое управление этой деятельностью. Автор проводил диагностику общего состояния учебной деятельности, развития саморегуляции каждого студента в отдельности и группы в целом.

На основе уже имеющихся знаний и умений уточняются и вносятся коррективы в содержание обучения. Таким образом, при проектировании учебного занятия по психологии, призванного развивать саморегуляцию поведения и учебной деятельности студентов, автор определяет этапы алгоритма работы по развитию компонентов саморегуляции, согласно которым будет осуществлять подготовку к занятиям и их проведению.

Автор считает, что построение обучения, направленного на развитие саморегуляции должно опираться на описание ее структурных компонентов. Опираясь на эти компоненты, считаем, что обучающийся, прежде всего, должен выдвигать, осознавать, принимать и удерживать цель учебной деятельности. После принятия цели, студент выделяет условия для ее достижения. Затем продумывает способы своей деятельности и поведения для достижения намеченных целей, то есть составляет программу выполнения действий, их последовательность. Для оценки результатов своей деятельности студент должен располагать данными о том, насколько она признается успешной. Оценка результатов как компонент саморегуляции позволяет принять решение в необходимости коррекции действий или можно их продолжать в том же направлении. Это говорит о том, что обучающемуся нужно видеть свои ошибки и уметь быстро и легко внести коррекцию в свою деятельность. Способность студента самостоятельно планировать учебную деятельность, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, характеризует развитость регуляторной автономности, то есть такого компонента саморегуляции, как самостоятельность. Таким обра-

зом, каждое из звеньев реализуется соответствующим регуляторным процессом: планирование целей, моделирование условий, программирование реализации активности, оценивания и коррекции результатов активности. Все звенья регуляторного процесса системно взаимосвязаны и получают свою содержательную и функциональную определенность лишь в структуре целостного процесса саморегуляции.

Для того чтобы повысить уровень развития компонентов саморегуляции, а так же общий уровень саморегуляции студентов автор во время организации учебных занятий по психологии, использовала ряд специально разработанных заданий, направленных на развитие саморегуляции учебной деятельности студентов (см. приложение 5).

При организации этих заданий, так же была использована комбинация групповой и индивидуальной, фронтальной и парной работы, применялись современные методы и формы работы, приемы критического мышления, которые ставят обучающихся в позиции субъектов учебной деятельности. Данные задания предполагали вовлечение всех обучающихся с учетом выявленных в ходе диагностики данных. Для определения содержания работы была изучена рабочая программа по психологии, а так же календарно – тематический план по дисциплине (см. приложение 4). Автор разработала серию дидактических заданий, которые были составлены для реализации поставленной цели (см. приложение 5). Для удобства применения комплекса заданий на занятиях по психологии было разработано руководство по использованию данного приложения (см. приложение 6). В руководстве указаны все темы курса психологии, относительно каждой темы указаны номера упражнений, которые могут быть использованы при проверке знаний по пройденному материалу темы. Все упражнения разбиты на блоки относительно компонентов саморегуляции.

Задания вводились поэтапно, преподаватель использовала на уроках психологии задания, методы и формы работы, направленные на развитие та-

кого компонента, как планирование, в октябре – моделирования, в ноябре работа была направлена на развитие трех компонентов саморегуляции – программирования, гибкости и оценки результатов, поскольку эти компоненты лучше всех остальных развиты у студентов, в декабре задания, формы и методы работы направлены на развитие самостоятельности. Затем преподаватель снова повторила поэтапное выполнение заданий, направленных на развитие определенного компонента саморегуляции. С января по февраль студенты выполняли упражнения, направленные на развитие таких компонентов, как планирование, моделирование, программирование, гибкости, оценки результатов и самостоятельности. После выработанных умений в выполнении заданий, которые включают в себя саморегулирующую деятельность автор вводила задания, которые направлены на развитие сразу нескольких или всех компонентов саморегуляции.

Для того чтобы упражнение способствовало развитию всех компонентов саморегуляции, задание в нем должно быть построено, например, следующим образом: «Посмотри на задание. Подумай, что тебе необходимо будет в нем выполнить. Что нужно вспомнить, чтобы не допустить ошибок при выполнении задания? Продумай план действий, который тебе поможет выполнить данное задание. Запиши. Проверь себя. Если есть ошибки, подумай, почему ты их допустил и исправь их».

Ориентируясь на вышеприведенный пример построения задания, автор отмечает, что процесс развития саморегуляции учебной деятельности студентов находится в большой зависимости от преподавателя, его профессионализма, педагогического мастерства, поскольку именно он играет ведущую роль в формировании учебных действий у обучающихся. Опытный педагог способен достаточно быстро определить особенности индивидуального стиля саморегуляции любого студента, а также уровень развития отдельных компонентов. А умелое использование УМК по психологии позволит ему решить эти задачи. Поэтому подбор содержания урока, разработка конкретного на-

бора наиболее эффективных учебных заданий, определение планируемых результатов, выбор методов и форм обучения, все это требует от педагога грамотного подхода.

Последовательность использования разработанных упражнений определяется динамикой и принципами работы группы. Для студентов, предпочитающих устную форму контроля знаний, характерны уверенность, энергичность, адаптированность, высокий самоконтроль. Вследствие этого им необходимо развивать рефлексивные навыки. Из-за неуверенности, интроверсии, высокой обучаемости и самоконтроля обучающимся, для письменного варианта проверки, предлагаются упражнения, направленные на повышение самооценки и уверенности в себе. Предметная пластичность, низкий самоконтроль, уверенность и практичность отличают лиц, которым легче проявить свои ключевые компетенции при различных видах тестирования. Отсюда, им рекомендуется развитие социальной пластичности, навыков обучения в колледже.

Система упражнений, рассчитана на унификацию проверки знаний, чтобы студент чувствовал себя органично и комфортно в дальнейшей практической деятельности за счет развития процессов саморегуляции.

Работа по развитию саморегуляции может проводиться на различных этапах учебного занятия, в зависимости от его содержания и использования форм и методов обучения. Так, например, на занятии по психологии на тему «Темперамент. Типы темперамента и их психологическая характеристика» при постановке темы и целей учебного занятия был осуществлен просмотр видеоролика, после просмотра, которого студентами была самостоятельно выведена тема и цели урока. Эта форма работы позволила поставить студентов в позицию активного субъекта учебной деятельности.

При работе над изучаемым материалом темы были использованы активные формы работы, метод сотрудничества и прием технологии критического мышления (поиск новой информации в выбранном источнике, про-

блемные вопросы, составление кластера), которые позволили повысить динамику таких компонентов саморегуляции, как самостоятельность, гибкость, оценка результатов.

На этапе включения знаний в систему и повторение было использовано упражнение из комплекса упражнений, направленное на развитие планирования, гибкости, оценки результатов «Определите тип темперамента детей в следующих ситуациях: Какие виды психолого-педагогических воздействий можно применить к данным школьникам, учитывая их типы темперамента? Если затрудняешься, подумай, куда можно обратиться за помощью. Проверь себя».

Большое значение в развитии саморегуляции дает этап рефлексии учебной деятельности. Поскольку умение оценить результаты учебной деятельности и определить, насколько они зависят от ее содержания, позволяет научить студента планировать свою дальнейшую деятельность, выстраивать программу саморазвития и становится залогом успеха дальнейшей профессиональной деятельности. Рефлексия была проведена в форме синквейна. Используемая технология критического мышления позволяет создать условия для реализации своих умений и способностей в программировании, моделировании и гибкости каждого участника образовательного процесса

На всех этапах учебного занятия можно применять такие формы и методы работы, направленные на развитие саморегуляции учебной деятельности, как приемы технологии критического мышления, методы оценки знаний и участия в занятии, методы анализа конкретных ситуаций, методы интерактивного обучения, методы сотрудничества, активные методы обучения, приемы работы со средствами ИКТ, проблемно-поисковые методы, приемы целевой ориентации и т.д.

В ходе подготовки и проведения занятий с использованием разработанных заданий наблюдалось положительное отношение студентов к происходящему, их заинтересованность, желание совершенствовать свои знания и

участвовать во всех этапах работы, научиться регулировать свою деятельность, контролировать ее, оценивать себя и свою работу. Наблюдение показало, что использование подобных заданий ставит обучающихся в позицию субъекта учебной деятельности, способствует развитию у них умения регулировать свою деятельность, формирует их самостоятельность.

Данный этап дал возможность преподавателю провести большую работу, с целью развития саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов.

Таким образом, нами была разработана модель формирования саморегуляции студентов, целью которой является прогнозирование успешной реализации процесса формирования саморегуляции студентов. Можно предположить, что «дерево целей» и моделирование исследования являются эффективными методами системного анализа, по нашему мнению задачи которые мы вносим в «дерево целей» и блоки которые мы описываем в модели нашего исследования, могут быть реализованы в полной мере. Эффективность метода работы «дерева целей» и моделирования заключается, в том, что «дерево целей» и моделирование являются схемами, которые демонстрируют разбивку общих целей на подцели («дерево целей»), а так же реализуют гипотезу нашего исследования (моделирование), что позволяет нам поэтапно и наглядно использовать эти методы в качестве плана исследования, а по итогам его завершения убедиться насколько успешно мы реализовали свою генеральную цель.

### 2.3. Анализ результатов исследования

Модель была апробирована на студентах экспериментальной группы. Саморегуляция оценивалась у каждого испытуемого до и после участия в эксперименте. Развивающий эффект разработанной модели оценивался путём сопоставления данных экспериментальной группы с данными контрольной группы.

Сравнение результатов двух обследований в контрольной группе показало стабильность показателей саморегуляции, отсутствие её развития у испытуемых, не участвовавших в разработанной модели. Об этом свидетельствуют значимые и высокие корреляции между переменными по всем показателям саморегуляции и отсутствие значимых различий между средними значениями и по t-тесту в двух обследованиях.

Как следует из данных, после занятий разработанной модели у студентов экспериментальной группы наблюдаются изменения по показателям саморегуляции. Так, при сравнении средних значений по выборке можно увидеть, что тенденция в сторону повышения наблюдается по всем показателям саморегуляции.

Такие данные позволяют сделать вывод о высоком развивающем эффекте разработанной модели, причём этот эффект в среднем по группе наиболее рельефно проявляется в повышении общего уровня осознанной саморегуляции. Это обеспечивается развитием процессов осознанного планирования и программирования, а также в повышении гибкости, т. е. умения корректировать свое поведение в зависимости от внешних и внутренних условий.



Таблица 3

Сравнение показателей саморегуляции контрольной группы  
На констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Показатель	Me	SD	SEM	r	Уровень Значимости	t	Уровень значимости
Планиров.	0,012	1,61	0,180	0,680	p<0,0001	0,069	p>0,05
Моделир.	0,250	1,724	0,192	0,523	p<0,001	1,296	p>0,05
Програм.	0,100	1,571	0,175	0,597	p<0,001	0,569	p>0,05
Оц. рез.	0,225	1,377	0,154	0,657	p<0,001	1,460	p>0,05
Гибкость	0,137	1,998	0,223	0,504	p<0,001	0,615	p>0,05
Самост.	0,110	1,800	0,201	0,645	p<0,001	0,558	p>0,05
Общий уровень	0,350	3,093	0,345	0,807	p<0,001	1,011	p>0,05

Полученные результаты показывают, что после занятий по разработанной модели у 85% участников повысился общий уровень саморегуляции, т. е. обобщенный показатель, характеризующий функциональную развитость системы саморегуляции, т. е. обобщенный показатель, характеризующий функциональную развитость системы саморегуляции.

Некоторое снижение результатов по показателям саморегуляции – планированию или программированию – может говорить, с одной стороны, о включении компенсаторных механизмов между разноуровневыми звеньями, что отмечается в ранее проведенных исследованиях по проблеме саморегуляции.

В двух группах студентов наблюдается повышение общего уровня саморегуляции, таким образом, можно говорить о включении компенсаторных отношений между разноуровневыми процессами саморегуляции. Занятия по разработанной модели помогли студентам раскрыть собственные ресурсы, но их автоматизация на новом этапе осмысления не произошла. Изменения отметили и сами студенты.

Сравнение показателей саморегуляции экспериментальной группы  
на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Показатель	Me	SD	SEM	r	Уровень значимости	t	Уровень значимости
Планиров.	-0,787	1,709	0,297	0,634	p<0,01	-2,647	p<0,01
Моделир.	-0,424	1,936	0,337	0,440	p<0,01	-1,258	p>0,05
Програм.	-0,969	1,550	0,269	0,509	p<0,005	-3,591	p<0,01
Оц. рез.	-0,333	1,406	0,244	0,523	p<0,001	-1,361	p>0,05
Гибкость	-0,787	1,515	0,263	0,599	p<0,0005	-2,986	p>0,05
Самост.	-0,515	1,839	0,320	0,581	p<0,0005	-1,609	p>0,05
Общий уровень	-3,575	3,211	0,559	0,783	p<0,01	-6,395	p<0,05

Важным приоритетом становится личностное и профессиональное самоопределение. Именно для развития осознанного процесса планирования необходимо оказывать помощь в приобретении навыков построения собственных жизненных перспектив, умения ставить значимые цели. Это сказывается на развитии умения ставить реально достижимые цели, делать выбор между несколькими целями и принимать на себя личностную ответственность за их достижение. Для развития программирования важно развить умения рассматривать различные варианты, продумывать и разрабатывать схему последовательных действий на пути к достижению поставленной цели.

Таким образом, развитие специально созданными методами саморегуляции планирования и программирования приводит к позитивным изменениям в индивидуальном профиле саморегуляции, повышает общий уровень осознанной саморегуляции. Как показано в исследованиях, чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

Результативность работы по развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов в процессе преподавания психологии и педагогики определялась путем сравнения показателей констатирующего и контрольного этапов.

Критерием результативности опыта явилось повышение уровня развития саморегуляции и ее компонентов. Используя диагностическую методику В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» с целью определения уровня саморегуляции, было установлено, что заметны изменения, в положительную сторону, повысился общий уровень саморегуляции, наблюдается увеличение показателей таких компонентов, как планирование, программирование, гибкость и оценка результатов.

Сравнительные результаты данной методики представлены на диаграмме (см. рис.5).

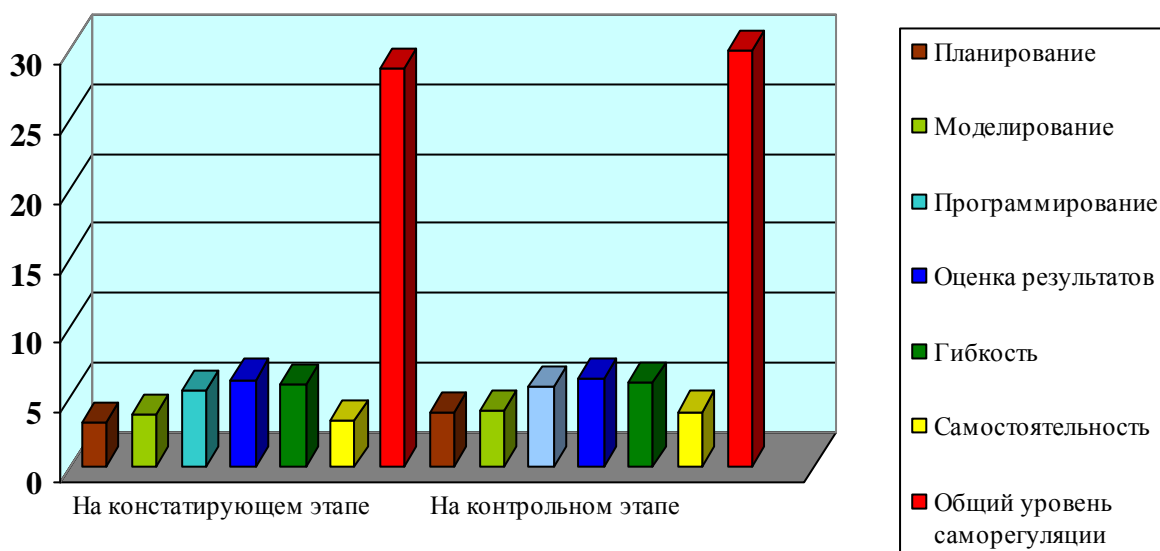


Рис.5. Развитие уровня саморегуляции и ее компонентов у студентов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах

На завершающем этапе работы автор повторно провела наблюдение за учебной деятельностью студентов на уроках психологии по плану протокола

наблюдения (Приложение 1). Данные свидетельствуют о положительных результатах. Это наглядно демонстрирует сравнительный график (см. рис. 6):

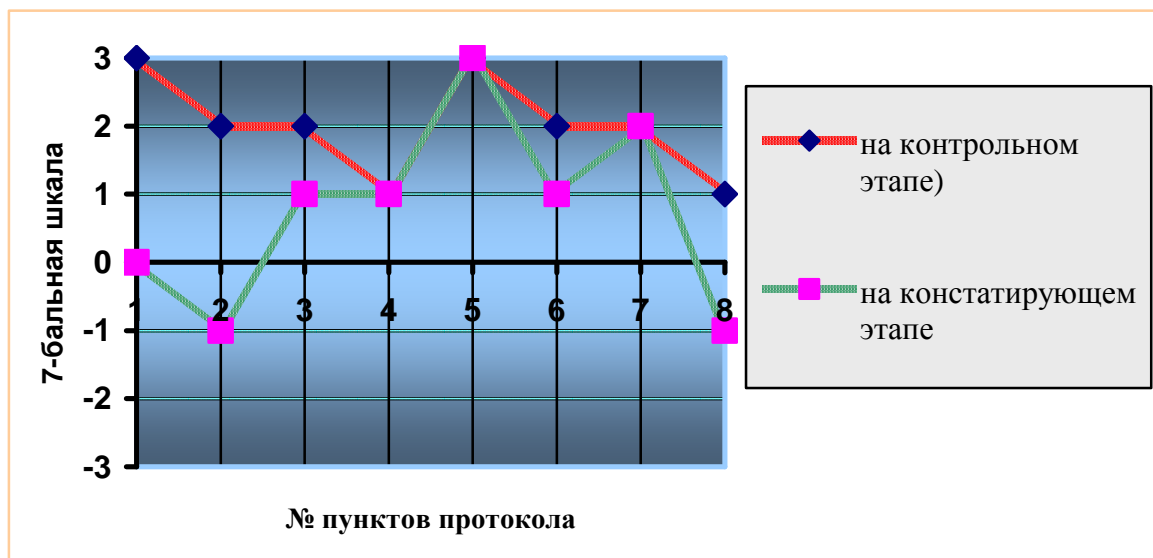


Рис. 6. Проявление познавательной активности у студентов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах

Из вышепредложенного сравнительного графика видно, что существенно картина не изменилась, однако у большинства студентов (80 %) сложилась активная позиция во время учебного занятия. Обучающиеся владеют основными компонентами учебной деятельности, свои ошибки вызывают живой интерес и потребность в анализе, сложилось достаточно устойчивое проявление самостоятельности во время урока. Полученные данные свидетельствуют о том, что саморегуляции учебной деятельности на уроках психологии повысилась.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования по методике «Саморегуляция» А.К. Осницкого на контрольном этапе эксперимента.

Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности на контрольном этапе экспериментального и контрольного классов представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Число ответивших	%	Число ответивших	%
высокий	4	15	2	8
низкий	2	7	6	25
средний	18	78	16	67

По результатам таблицы видно то, что в экспериментальной группе у студентов повысился уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности и преобладает средний уровень. В данной группе с высоким уровнем сформированности саморегуляции поведения и деятельности – 15% (4 учащихся), со средним уровнем – 78 % (18 учащихся), с низким – 7 % (2 учащихся).

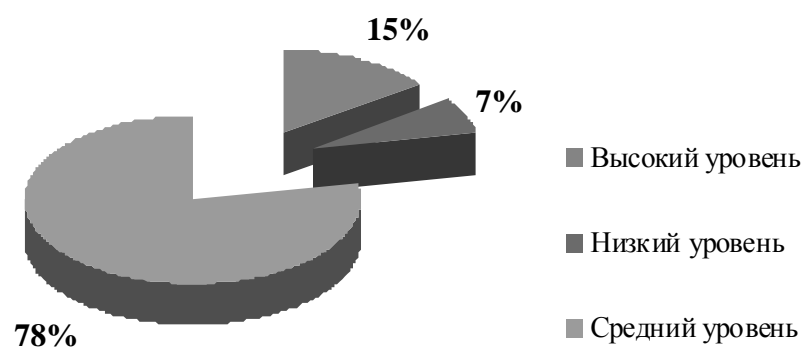


Рис. 7. Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов на констатирующем этапе в экспериментальной группе

В контрольной группе у учащихся преобладает низкий уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности.

В данной группе с высоким уровнем сформированности саморегуляции поведения и деятельности – 8% (2 учащихся), со средним – 67% (16 учащихся), с низким – 25% (6 учащихся).

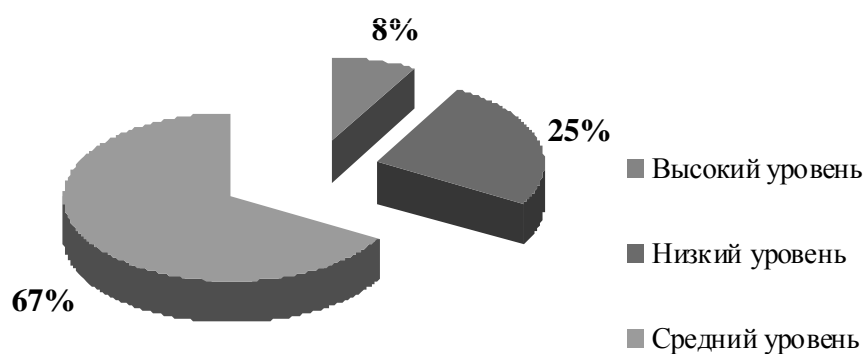


Рис. 8. Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов на констатирующем этапе в контрольной группе

Результаты исследования уровней сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе

Уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Число ответивших	%	Число ответивших	%
высокий	1	4 %	4	15 %
низкий	5	21 %	2	7 %
средний	18	75 %	18	78 %

Результаты, представленные в таблице 6, наглядно свидетельствуют о том, что уровни сформированности экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах имеют существенные отличия. Можно сделать вывод, что в результатах повторной диагностики в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, а именно – средний и высокий уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов составил 93% (до эксперимента – 79%).

Таким образом, автор делает вывод о том, что развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов достигается при умелом использовании преподавателем заданий, направленных на развитие саморегуляции, а так же разнообразии форм и методов обучения, которые позволяют ставить обучающего в позицию субъекта учебной деятельности. Продолжив систематическое использование подобных заданий на уроках психологии, несомненно, можно добиться лучших результатов.

Опыт работы по данной теме показывает, что процесс обучения педагогике и психологии, направленный на развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов, может быть достаточно эффективным при соблюдении следующих условий: подборе специальных заданий, направленных на развитие компонентов саморегуляции обучающихся и активном использовании их на уроках педагогики и психологии; разнообразии форм и методов обучения, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности, как по содержанию, так и методике проведения; постановке обучающегося в позицию активного субъекта учебной деятельности.

### **Выводы по 2 главе.**

Нами была разработана модель формирования саморегуляции студентов, целью которой является прогнозирование успешной реализации процесса формирования саморегуляции студентов. Можно предположить, что «дерево целей» и моделирование исследования являются эффективными методами системного анализа, по нашему мнению задачи которые мы вносим в «дерево целей» и блоки которые мы описываем в модели нашего исследования, могут быть реализованы в полной мере. Эффективность метода работы «дерева целей» и моделирования заключается, в том, что «дерево целей» и моделирование являются схемами, которые демонстрируют разбивку общих целей на подцели («дерево целей»), а так же реализуют гипотезу нашего исследования (моделирование), что позволяет нам поэтапно и наглядно использовать эти

методы в качестве плана исследования, а по итогам его завершения убедиться насколько успешно мы реализовали свою генеральную цель.

Модель формирования саморегуляции поведения и деятельности была апробирована на студентах экспериментальной группы. Саморегуляция оценивалась у каждого испытуемого до и после участия в эксперименте. Развивающий эффект модели оценивался путём сопоставления данных экспериментальной группы с данными контрольной группы.

Сравнение результатов двух обследований в контрольной группе показало стабильность показателей саморегуляции, отсутствие её развития у испытуемых, не участвовавших в разработанной модели формирования саморегуляции поведения и деятельности.

Как следует из данных, после занятий у студентов наблюдаются изменения по показателям саморегуляции. Так, при сравнении средних значений по выборке можно увидеть, что тенденция в сторону повышения наблюдается по всем показателям саморегуляции.

Такие данные позволяют сделать вывод о высоком развивающем эффекте разработанной модели, причём этот эффект в среднем по группе наиболее рельефно проявляется в повышении общего уровня осознанной саморегуляции. Это обеспечивается развитием процессов осознанного планирования и программирования, а также в повышении гибкости, т. е. умения корректировать свое поведение в зависимости от внешних и внутренних условий.

Полученные результаты показывают, что после занятий по разработанной модели у 85% студентов повысился общий уровень саморегуляции, т. е. обобщенный показатель, характеризующий функциональную развитость системы саморегуляции.

Некоторое снижение результатов по показателям саморегуляции – планированию или программированию – может говорить, с одной стороны, о включении компенсаторных механизмов между разноуровневыми звеньями,



что отмечается в ранее проведенных исследованиях по проблеме саморегуляции.

У студентов наблюдается повышение общего уровня саморегуляции, таким образом, можно говорить о включении компенсаторных отношений между разноуровневыми процессами саморегуляции. Занятия по предложенной модели помогли студентам раскрыть собственные ресурсы, но их автоматизация на новом этапе осмысления не произошла. Изменения отметили и сами студенты.

Важным приоритетом становится личностное и профессиональное самоопределение. Именно для развития осознанного процесса планирования необходимо оказывать помощь в приобретении навыков построения собственных жизненных перспектив, умения ставить значимые цели. Это сказывается на развитии умения ставить реально достижимые цели, делать выбор между несколькими целями и принимать на себя личностную ответственность за их достижение. Для развития программирования важно развить умения рассматривать различные варианты, продумывать и разрабатывать схему последовательных действий на пути к достижению поставленной цели.

Таким образом, развитие специально созданными методами саморегуляции планирования и программирования приводит к позитивным изменениям в индивидуальном профиле саморегуляции, повышает общий уровень осознанной саморегуляции. Как показано в исследовании, чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

Результативность работы по развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов в процессе преподавания психологии и педагогики определялась путем сравнения показателей констатирующего и контрольного этапов.

Критерием результативности опыта явилось повышение уровня развития саморегуляции и ее компонентов. Используя диагностическую методику

В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» с целью определения уровня саморегуляции, было установлено, что заметны изменения, в положительную сторону, повысился общий уровень саморегуляции, наблюдается увеличение показателей таких компонентов, как планирование, программирование, гибкость и оценка результатов.

Результаты, полученные в ходе исследования по методике «Саморегуляция» А.К. Осницкого на контрольном этапе эксперимента наглядно свидетельствуют о том, что уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах имеют существенные отличия. Можно сделать вывод, что в результатах повторной диагностики в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, а именно – средний и высокий уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов составил 93% (до эксперимента – 79%).

На завершающем этапе работы автор повторно провела наблюдение за учебной деятельностью студентов на уроках психологии по плану протокола наблюдения.

По результатам исследования видно, что существенно картина не изменилась, однако у большинства студентов (80 %) сложилась активная позиция во время учебного занятия. Обучающиеся владеют основными компонентами учебной деятельности, свои ошибки вызывают живой интерес и потребность в анализе, сложилось достаточно устойчивое проявление самостоятельности во время урока. Полученные данные свидетельствуют о том, что саморегуляции учебной деятельности на уроках психологии повысилась.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интерес к проблемам саморегуляции заметно повысился в настоящее время. Можно говорить о становлении психологии саморегуляции как области общей психологии. Предметом психологии саморегуляции являются интегративные психические процессы и явления, которые обеспечивают самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности.

Тенденция развития исследований в области психологии саморегуляции в общем виде обозначена следующим образом: от исследования структуры осознанной саморегуляции, её общих и возрастных закономерностей к исследованию индивидуальной саморегуляции, её личностных и когнитивных аспектов; от исследований осознанной саморегуляции сенсомоторики и функциональных состояний к исследованию личностных и когнитивных аспектов произвольной саморегуляции.

Формирование саморегуляции предполагает изучение, определение и развитие индивидуальных возможностей студента, осознание своих ресурсов, достоинств и недостатков, сильных и слабых сторон. Это положительно воздействует на эффективность его деятельности, и предопределяет характер роста профессионального мастерства.

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

Саморегуляция поведения и учебной деятельности представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции поведения и

учебной деятельности рассматриваются как внутренняя целенаправленная активность студента, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Помимо этого, саморегуляция является способом связи различных уровней деятельности, которые зависят от качеств и соотношения с объективным миром.

Нами была разработана модель формирования саморегуляции студентов, целью которой является прогнозирование успешной реализации процесса формирования саморегуляции студентов.

Общая модель саморегуляции имеет следующий состав функциональных звеньев: принятая субъектом цель деятельности; субъектная модель её значимых условий; программа исполнительских действий; субъектная система критериев успешности деятельности; контроль и оценка реальных наличных результатов; решение о коррекции системы саморегуляции.

К педагогическим условиям саморегуляции поведения и учебной деятельности относятся:

- подбор специальных заданий, направленных на развитие компонентов саморегуляции обучающихся и активном использовании их на учебных занятиях;
- использование разнообразных форм и методов обучения, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности, как по содержанию, так и методике проведения;
- постановка обучающегося в позицию активного субъекта учебной деятельности.

Модель формирования саморегуляции поведения и деятельности была апробирована на студентах экспериментальной группы. Саморегуляция оценивалась у каждого испытуемого до и после участия в эксперименте. Развивающий эффект модели оценивался путём сопоставления данных экспериментальной группы с данными контрольной группы.

Сравнение результатов двух обследований в контрольной группе показало стабильность показателей саморегуляции, отсутствие её развития у ис-

пытуемых, не участвовавших в разработанной модели формирования саморегуляции поведения и деятельности.

Как следует из данных, после занятий у студентов наблюдаются изменения по показателям саморегуляции. Так, при сравнении средних значений по выборке можно увидеть, что тенденция в сторону повышения наблюдается по всем показателям саморегуляции.

Такие данные позволяют сделать вывод о высоком развивающем эффекте разработанной модели, причём этот эффект в среднем по группе наиболее рельефно проявляется в повышении общего уровня осознанной саморегуляции. Это обеспечивается развитием процессов осознанного планирования и программирования, а также в повышении гибкости, т. е. умения корректировать свое поведение в зависимости от внешних и внутренних условий.

Полученные результаты показывают, что после занятий по разработанной модели у 85% студентов повысился общий уровень саморегуляции, т. е. обобщенный показатель, характеризующий функциональную развитость системы саморегуляции.

Некоторое снижение результатов по показателям саморегуляции – планированию или программированию – может говорить, с одной стороны, о включении компенсаторных механизмов между разноуровневыми звеньями, что отмечается в ранее проведенных исследованиях по проблеме саморегуляции.

У студентов наблюдается повышение общего уровня саморегуляции, таким образом, можно говорить о включении компенсаторных отношений между разноуровневыми процессами саморегуляции. Занятия по предложенной модели помогли студентам раскрыть собственные ресурсы, но их автоматизация на новом этапе осмысления не произошла. Изменения отметили и сами студенты.

Важным приоритетом становится личностное и профессиональное самоопределение. Именно для развития осознанного процесса планирования

необходимо оказывать помощь в приобретении навыков построения собственных жизненных перспектив, умения ставить значимые цели. Это сказывается на развитии умения ставить реально достижимые цели, делать выбор между несколькими целями и принимать на себя личностную ответственность за их достижение. Для развития программирования важно развить умения рассматривать различные варианты, продумывать и разрабатывать схему последовательных действий на пути к достижению поставленной цели.

Таким образом, развитие специально созданными методами саморегуляции планирования и программирования приводит к позитивным изменениям в индивидуальном профиле саморегуляции, повышает общий уровень осознанной саморегуляции. Как показано в исследовании, чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

Результативность работы по развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов в процессе преподавания психологии и педагогики определялась путем сравнения показателей констатирующего и контрольного этапов.

Критерием результативности опыта явилось повышение уровня развития саморегуляции и ее компонентов. Используя диагностическую методику В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» с целью определения уровня саморегуляции, было установлено, что заметны изменения, в положительную сторону, повысился общий уровень саморегуляции, наблюдается увеличение показателей таких компонентов, как планирование, программирование, гибкость и оценка результатов.

Результаты, полученные в ходе исследования по методике «Саморегуляция» А.К. Осницкого на контрольном этапе эксперимента наглядно свидетельствуют о том, что уровни сформированности саморегуляции поведения и деятельности экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах имеют существенные отличия. Можно сделать вывод, что в результа-

тах повторной диагностики в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, а именно – средний и высокий уровень сформированности саморегуляции поведения и деятельности студентов составил 93% (до эксперимента – 79%).

На завершающем этапе работы автор повторно провела наблюдение за учебной деятельностью студентов на уроках психологии по плану протокола наблюдения.

По результатам исследования видно, что существенно картина не изменилась, однако у большинства студентов (80 %) сложилась активная позиция во время учебного занятия. Обучающиеся владеют основными компонентами учебной деятельности, свои ошибки вызывают живой интерес и потребность в анализе, сложилось достаточно устойчивое проявление самостоятельности во время урока. Полученные данные свидетельствуют о том, что саморегуляции учебной деятельности на уроках психологии повысилась.

Опыт работы по данной теме показывает, что процесс обучения педагогике и психологии, направленный на развитие саморегуляции поведения и учебной деятельности студентов, может быть достаточно эффективным при соблюдении следующих условий: подборе специальных заданий, направленных на развитие компонентов саморегуляции обучающихся и активном использовании их на уроках педагогики и психологии; разнообразии форм и методов обучения, способствующих развитию саморегуляции поведения и учебной деятельности, как по содержанию, так и методике проведения; постановке обучающегося в позицию активного субъекта учебной деятельности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская, К. А. Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / К. А. Абульханова-Славская / Под ред. А. В. Брушлинского. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – С. 270 – 374.
2. Алиев, Х. Ключ к себе. Этюды о саморегуляции / Х. Алиев. – М.: Академия, 2003. – 160 с.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2004. – 367 с.
4. Асмолов, А. Г. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии / А. Г. Асмолов / Под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой. – М.: Московский университет, 2007. – 163 с.
5. Бибрих, Р.Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов / Р.Р. Бибрих // Вестник МГУ. Психология. – 2009. – № 2. – С. 28
6. Бирюкова, М.В. Адаптация студентов к обучению в среднем профессиональном учебном заведении: трудности, проблемы, пути решения / М. В. Бирюкова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2008. – №12 (88). – С.56-60.
7. Битянова, Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор / Н. Р. Битянова. – М.: МГУ, 2008. – 48 с.
8. Бобнева, М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / Психологические проблемы социальной регуляции поведения / М. И. Бобнева. – М.: Наука, 2006. – 158 с.
9. Богданова, М.В. Саморегуляция личности: от защит к созиданию / М. В. Богданова. – Тюмень: ТюмГУ, 2010. – 204 с.
10. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л.И. Божович. – М.: МПСИ, 2010. – 349 с.



11. Быков, А. В. Становление волевой регуляции в онтогенезе: Учебное пособие / А. В. Быков. – М: УРАО, 2009. – 168 с.
12. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачков. – М.: Просвещение, 2010. – 224 с.
13. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М.: Академия, 2006. – 519 с.
14. Габдреева, Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием: монография / Г.Ш. Габдреева. – Казань: Изд-во КГУ, 1981. – 178 с.
15. Гапонова, С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве вуза: автореферат / С.А. Гапонова. – М., 2005. – 28 с.
16. Гасанова, Р.Р. Саморегуляция субъекта учебно-профессиональной деятельности / Р.Р. Гасанова // Журнал научно-педагогической информации. – 2010. – № 9. – С. 49
17. Гройсман, А. Л. Личность, творчество, регуляция состояний / А. Л. Гройсман. – М.: Просвещение, 2008. – 436 с.
18. Гуцунаева, С.В. Связь жизнестойкости с саморегуляцией поведения и индивидуально-типологическими особенностями личности / С. В. Гуцунаева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №2. – С.25-28.
19. Дикая, Л. Г. Психические состояния и эффективность деятельности / Л. Г. Дикая // Психологический журнал. – 2005. – Т. 3. – № 6. – С. 154 – 157.
20. Дикая, Л. Г. Становление новой системы психической регуляции в экстремальных условиях деятельности / Л. Г. Дикая // Принцип системности в психологических исследованиях. – М.: МГУ, 2010. – С. 103 – 114.
21. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: ПИТЕР, 2008. – 368 с.
22. Дубровина, О.В. Психическая саморегуляция как средство гармонизации Я-концепции личности с виртуальной аддикцией (на материале

лиц юношеского возраста): дис. ...канд. психол. наук: / О.В. Дубровина. – Новосибирск, 2009. – 194 с.

23. Еланцева, С.А. Особенности готовности юношества к трудным ситуациям студенческой жизни и возможности ее формирования в вузе / С.А. Еланцева // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. - № 1 (5). – 2012. – Серия «Педагогика и психология». – С.74-82.

24. Еланцева, С.А. Особенности эмоциональной саморегуляции у студентов, овладевающих специальностью педагога-психолога / С.А. Еланцева // XIX Ершовские чтения: межвузовский сб. научно-методич. статей / отв. ред. В.М.Кашлач. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2009. – С.19-21.

25. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 2009. – 360 с.

26. Зобков, А.В. Личностные компоненты саморегуляции учебной деятельности в переходный период от старшего школьного к студенческому возрасту / А.В. Зобков // Развитие и современное состояние психологических исследований в системе модернизации образования: материалы научно-практической конференции. – Иваново, 2003. – С. 84-85.

27. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – изд.2-е. – М.: Просвещение, 2008. – 144 с.

28. Калинин, В. К. Волевая регуляция деятельности / В. К. Калинин. – Симферополь, 2009. – 449 с.

29. Киселевская, Н.А. Саморегуляция учебной деятельности как средство профилактики неблагоприятных психических состояний студентов / Н.А. Киселевская // Известия Иркутского государственного университета. – №8. – 2014. – С. 34-38.

30. Киселевская, Н.А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза: диссертация / Н.А. Киселевская. – М., 2005. – 141 с.

31. Кон, И. С. В поисках себя: Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 2004. – 335с.
32. Кондратюк, Н.Г. Новая версия опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» / Н.Г. Кондратюк // Вопросы психологии. – 2011. – №1. – С. 137 – 145.
33. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М.: Просвещение, 2009. – 326 с.
34. Конопкин, О. А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения / О. А. Конопкин // Психология личности в социальном обществе. – М.: МГУ, 2009. – С. 158 – 172.
35. Конопкин, О.А. Саморегуляция деятельности в условиях временной неопределенности используемых сигналов / О.А. Конопкин и др. // Вопросы психологии. – 2009. – №4. – С. 100.
36. Константинова, Е. В. Саморегуляция поведения в раннем юношеском возрасте / Е. В. Константинова // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – Выпуск № 7-2. – С.86-90.
37. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Просвещение, 2005. – 285 с.
38. Круглова, Н. Ф. Психологические особенности саморегуляции в учебной деятельности / Н. Ф. Круглова // Психологический журнал. – 2004. – Т. 15. – № 2. – С. 66 – 73.
39. Круглова, Н.Ф. Психические особенности саморегуляции подростка в учебной деятельности / Н.Ф. Круглова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – №2. – С.66-73.
40. Круглова, О.А. Психологические особенности саморегуляции подростков в учебной деятельности / О.А. Круглова // Психологический журнал. – 2011. – №2. – С. 15.
41. Крылова, Н. Н. Исследование структуры саморегуляции учебной и самообразовательной деятельности студентов / Н. Н. Крылова // Наука. Общество. Государство. – 2013. – №1. – С.29-32.

42. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2005. – 304 с.
43. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 584 с.
44. Маклаков, А. Г. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : ПИТЕР, 2010. – 583 с.
45. Минюрова, С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник / С. А. Минюрова. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2013. – 185 с.
46. Морозова, И.С. Саморегуляция учебно-профессиональной деятельности личности на различных этапах обучения в вузе / И. С. Морозова // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. – 2011. – №4. – С. 21-219.
47. Моросанова, В. И. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2005. – № 5. – С. 134 – 140.
48. Моросанова, В.И. Стилиевые особенности саморегулирования личности / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С.56-57.
49. Моросанова, В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В. И. Моросанова. – М.: Наука, 2010. – 519 с.
50. Моросанова, В.И. Взаимосвязь мотивации и осознанной саморегуляции учения / В.И. Моросанова // Психологические исследования. – 2012. – № 24. – С. 5.
51. Моросанова, В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В.И. Моросанова // Психол. журнал. – 2012. – № 6. – С. 5-17
52. Основы методики регуляции эмоциональных состояний человека / Сост. Карпов В. – Владимир, 2006. – 20 с.

53. Отт, Т.О. Саморегуляция в аспекте учебной деятельности студентов / Т.О. Отт // Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе: сборник научных статей. – Вып. 3. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2011.– С. 65-72.

54. Петрова, Н.С. Проблемы мотивационной саморегуляции обучающихся в профессионально-педагогическом вузе / Н.С. Петрова // Современный менеджмент: мотивационный комплекс – маркетинговое управление – система контроля – инфокоммуникационное обеспечение процессов и систем менеджмента: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (ноябрь-декабрь 2009). – Волгоград: Центр прикладных научных исследований, 2009. – С. 21-22.

55. Петрова, Н.С. Рефлексия и саморегуляция как взаимообусловленные процессы в профессиональном обучении студентов / Н.С. Петрова// Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 16-й Всероссийской научно-практической конференции (ноябрь 2010). – Екатеринбург: РГППУ, 2010. – С. 171-172.

56. Петрова, Н.С. Специфика формирования умений и навыков саморегуляции на основе рефлексии у студентов в процессе обучения / Н.С. Петрова // Подготовка кадров технического профиля в региональной системе непрерывного профессионального образования: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: ПГТА, 2010. – С. 64-66.

57. Прохоров, А. О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности / А. О. Прохоров // Вопросы психологии. – 2005. – № 5. – С. 13 – 16.

58. Прыгин, Г. С. Проявление типологических особенностей саморегуляции в педагогическом общении / Г. С. Прыгин // Психология психических состояний. – Казань, Набережные Челны: Институт управления, 2011. – 165 с.

59. Психологический словарь. / Под ред. Зинченко В.П., Мещеряковой Б.Г. – М.: Просвещение, 2016. – 440 с.
60. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Гиппенрейтора Ю. Б., Романова В. Я. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
61. Ратанова, Т. А. Психодиагностические методы изучения личности: Учебное пособие / Т. А. Ратанова. – М.: Просвещение, 2008. – 264 с.
62. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: ПИТЕР, 2009. – 713 с.
63. Самыгин, С. И. Психология управления: Учебное пособие / С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону, 2007. – 512 с.
64. Харькин, В. В. Тренинги самооздоровления и самосоздания / В. В. Харькин. – 3-е изд. – М.: АСТ, 2017. – 196 с.
65. Хохлов, С. И. Психология самовоспитания. Теоретический курс / С. И. Хохлов. – М.: Просвещение, 2006. – 178 с.
66. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман. – М.: Академия, 2009. – 288 с.
67. Черкевич, Е.А. Формирование саморегуляции психических состояний подростков: диссертация / Е.А. Черкевич. – Омск, 2007. – 187 с.
68. Чубыкин, А.Я. Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся / А. Я. Чубыкин // Вопросы психологии. – 1987. – №6. – С. 42-47.
69. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2010. – 320 с.

## Протокол

### наблюдений за познавательной деятельностью студентов

Отмечается по 7-бальной шкале: 0 – отсутствие активности; от (+1) до (+3) – наличие активности; от (-1) до (-3) – явное нежелание принимать участие в учебном процессе.

#### Ход наблюдения:

В ходе наблюдения внимание обращается на следующие моменты:

1. Позиция обучающихся: активная (субъекты учебной деятельности, действующие по внутреннему побуждению) или пассивная (объекты, исполнители целей и задач учителя).
2. Владение основными компонентами учебной деятельности (постановка цели, ее осмысление, выбор средств решения учебных задач, самоанализ, самооценка процесса и результатов учебной деятельности).
3. Преобладающая мотивация учения, проявившаяся на данном уроке.
4. Нацеленность урока: на процесс или на результат учебной работы.
5. Наличие творческой или исполнительской позиции у обучающихся, тяготение к действиям по алгоритму или эвристическому решению задач, вариативности в решениях.
6. Проявление у студентов ответственности за свои действия, умения оценивать себя и других.
7. Наличие вопросов, добавлений, комментариев со стороны студентов.
8. Отношение к ошибкам – своим и одноклассников (есть ли страх, напряженность в ситуации ошибки или она вызывает живой интерес и потребность в анализе).

**Опросная методика В.И. Моросановой  
«Стиль саморегуляции поведения»**

**Описание методики**

Методика предназначена для изучения стилевых особенностей саморегуляции деятельности человека, наиболее существенных индивидуальных особенностей саморегуляции и управления внешней и внутренней целенаправленной активностью, устойчиво проявляющиеся в различных ее видах.

Цель методики - это диагностика развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств - гибкости и самостоятельности.

По определению В.И. Моросановой, «стилевыми особенностями саморегуляции являются типичные для человека и наиболее существенные индивидуальные особенности самоорганизации и управления внешней и внутренней целенаправленной активностью, устойчиво проявляющиеся в различных ее видах». Стиль саморегуляции проявляется в том, каким образом человек планирует и программирует достижение жизненных целей, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов, в том, в какой мере процессы самоорганизации развиты и осознанны.

**Инструкция**

Предлагаем Вам ряд высказываний об особенностях поведения.

Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов.

Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание Ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей Вашего поведения.

Утверждения		Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно
1.	Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.				
2.	Люблю всякие приключения, могу идти на риск.				
3.	Стараюсь всегда приходить вовремя, но тем не менее часто опаздываю.				
4.	Придерживаюсь девиза “Выслушай совет, но сделай по-своему”.				
5.	Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.				



6.	Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.				
7.	Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1–2 дней для подготовки.				
8.	Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.				
9.	Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.				
10.	Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.				
11.	Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.				
12.	Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.				
13.	Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является “Семь раз отмерь, один раз отрежь”.				
14.	Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.				
15.	Не люблю много раздумывать о своем будущем.				
16.	В новой одежде часто ощущаю себя неловко.				
17.	Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных покупок.				
18.	Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.				
19.	Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.				
20.	Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.				
21.	Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.				

22.	Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.				
23.	В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.				
24.	При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.				
25.	Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.				
26.	Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.				
27.	Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.				
28.	Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.				
29.	Прежде чем выяснять отношения, стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.				
30.	В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.				
31.	Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко слеую чужим советам.				
32.	Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.				
33.	Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.				
34.	Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.				
35.	Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.				
36.	В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.				

37.	Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.				
38.	Редко отступаю от начатого дела.				
39.	Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.				
40.	Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.				
41.	Про меня говорят, что я “разбрасываюсь”, не умею отделить главное от второстепенного.				
42.	Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.				
43.	Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.				
44.	После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и результаты.				
45.	Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.				
46.	Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.				

### Обработка результатов:

Ключ к шкалам:

Регуляторные шкалы	Ответы, совпадающие с ключом (1 балл)	
	Верно Пожалуй, верно	Пожалуй, Не верно не верно
<b>Планирование</b>	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
<b>Моделирование</b>	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
<b>Программирование</b>	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
<b>Оценивние результатов</b>	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
<b>Гибкость</b>	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
<b>Самостоятельность</b>	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
<b>Общий уровень саморегуляции</b>	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31,	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

	35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	
--	------------------------------------	--

Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	<3	4-6	>7
Моделирование	<3	4-6	>7
Программирование	<4	5-7	>8
Оценивание результатов	<3	4-6	>7
Гибкость	<4	5-7	>8
Общий уровень саморегуляции	<23	24-32	>33

## Интерпретация результатов

### Описание шкал:

#### Планирование

Характеризует индивидуальные особенности целеполагания и удержания целей, уровень сформированности у человека осознанного планирования деятельности. При высоких показателях по этой шкале у субъекта сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны, действенны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. У испытуемых с низкими показателями по шкале потребность в планировании развита слабо, планы подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование не действенно, малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

#### Моделирование

Позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о системе внешних и внутренних значимых условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности. Испытуемые с высокими показателями по шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в адекватности программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. В условиях неожиданно меняющихся обстоятельств, при смене образа жизни, переходе на другую систему работы такие испытуемые, способны гибко изменять модель значимых условий и, соответственно, программу действий. У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы

действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

### **Программирование**

Диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий. Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемой для субъекта успешности. Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании субъекта продумывать последовательность своих действий. Такие испытуемые предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуя путем проб и ошибок.

### **Оценка результатов**

Характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки успешности достижения результатов. Субъект адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий. При низких показателях по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

### **Гибкость**

Диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, т.е. способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий. Испытуемые с высокими показателями по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования, вносят коррекцию в регуляцию. Гибкость регуляtorики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска. Испытуемые с низкими показателями по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, смене обстановки и образа жизни. В таких условиях несмотря даже на сформированность процессов регуляции, они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разрабатывать программу действий, выделять значимые условия, оценивать рассогласование полученных результатов с целью деятельности и вносить коррекцию. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

### **Самостоятельность**

Характеризует развитость регуляторной автономности. Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие испытуемые часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои.

### **Общий уровень саморегуляции**

Характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Для испытуемых с высокими показателями общего уровня саморегуляции характерна осознанность и взаимосвязанность в общей структуре индивидуальной регуляции регуляторных звеньев. Такие испытуемые самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в большой степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной саморегуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности. У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения несформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. Возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей у таких испытуемых снижена по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

### Опросник «Саморегуляция» А.К. Осницкого

Система саморегуляции у учащихся не всегда может быть оценена как полная, достаточная, соответствующая требованиям той деятельности, которую они осуществляют. Поэтому анализ представлений учащегося о своей саморегуляции и сопоставление самооценок учащихся и оценок педагогов полезны для установления подготовленности учащегося к деятельности. Самооценка учащегося играет еще и прогностическую роль. В соответствии с ней он может программировать свои действия, усилия.

Опросник рассчитан на решение ряда задач:

1. определение сформированности и обеспеченности отдельных звеньев регуляции;
2. определение целостных функциональных свойств саморегуляции (обеспеченность регуляции в целом, упорядоченность, устойчивость, детализация, привычность, практичность, субъектная детализированность);
3. определение динамических свойств саморегуляции (уверенность, инициативность, осторожность, пластичность, практическая реализуемость в противовес лишь мысленным намерениям);
4. определение личностно-стилевых качеств регуляции (критичность, автономность, ответственность, воспитуемость).

Инструкция по применению: Внимательно прочитывая все оцениваемые свойства саморегуляции (за исключением пункта «15») выберете одну из четырех возможных оценок – «Да», «Пожалуй, да», «Нет», «Пожалуй, нет», соответствующих уровню сформированности саморегуляции у конкретного учащегося. В итоге Вы получите перечень оценок свойств регуляции учащегося, которые, к тому же, можно сопоставить с результатами самооценки (в этом случае учащийся заполняет опросник сам). Объектом педагогической работы будут те свойства саморегуляции, по которым совпадают отрицательные оценки педагогов и ученика, а также все случаи расхождения оценок и самооценок.

1. Целеполагание.
  - Способен на дело приниматься без напоминаний.
  - Планирует, организует свои дела и работу.
  - Умеет выполнить полученное задание.
  - Нужно напоминать о том, что необходимо закончить дело.
  - Не планирует, Мало организует свои дела и работу.
  - Не выполняет заданий оттого, что отвлекается.
2. Моделирование условий.
  - Хорошо анализирует условия.
  - Учитывает возможные трудности.
  - Умеет отделять главное от второстепенного.
  - Условия анализирует плохо.
  - Не учитывает возможных трудностей.
  - Не умеет отделять главного от второстепенного.
3. Программирование действий.
  - Чаще всего избирает верный путь решения задачи.
  - Правильно планирует свои занятия и работу.
  - Пытается решить задачи разными способами.
  - Пути решения выбирает не лучшие.
  - Не умеет планировать работу и занятия.
  - Не пытается решать задачи разными способами.
4. Оценивание результатов.
  - Сам справляется с возникающими трудностями.

- Редко ошибается, умеет оценить правильность действий.
  - Быстро обнаруживает свои ошибки.
  - Не может справиться с трудностями без помощи других.
  - Часто допускает ошибки в работе, часто их повторяет.
  - С трудом находит ошибки в своей работе.
5. Коррекция результатов и способа действий.
- Быстро находит новый способ решения.
  - Быстро исправляет ошибки.
  - Не повторяет ранее сделанных ошибок.
  - С трудом находит новые способы решения.
  - С большим трудом и долго исправляет ошибки.
  - Повторяет одни и те же ошибки.
6. Обеспеченность регуляции в целом.
- Продумывает свои дела и поступки.
  - Хорошо справляется и с трудными заданиями.
  - Справляется с заданиями без посторонней помощи.
  - Часто поступает необдуманно, импульсивно.
  - С трудными заданиями справляется плохо.
  - Не справляется с заданием без напоминаний и помощи.
7. Упорядоченность деятельности.
- Любит порядок.
  - Заранее знает, что будет делать.
  - Аккуратен и последователен.
  - Не любит порядок,
  - Часто не знает заранее, что ему предстоит делать.
  - Непоследователен и неаккуратен.
8. Детализация регуляции действий.
- Продумывает все до мелочей.
  - Ошибается чаще всею из-за того, что смысл задания в целом не понят, хотя все детали продуманы.
- Старателен, хотя часто не выполняет заданий.
  - Ограничивается лишь общими сведениями, общим впечатлением.
  - Ошибается чаще из-за того, что не продуманы мелочи, детали.
  - Не очень старателен, но задания выполняет.
9. Осторожность в действиях.
- Долго готовится, прежде чем приступить к делу.
  - Избегает риска.
  - Сначала обдумывает, потом делает.
  - Приступает к делу без подготовки.
  - Часто рискует, ищет приключений.
  - Сначала сделает, потом думает.
10. Уверенность в действиях.
- Решения принимает без колебаний.
  - Уверенный в себе.
  - Действует решительно, настойчиво.
  - Решения принимает после раздумий и колебаний.
  - Часто сомневается в своих силах.
  - Нерешителен, небольшие помехи уже останавливают его.
11. Инициативность в действиях.
- Предприимчивый, решительный.
  - Активный.
  - Ведущий.



- Нерешительный.
  - Вялый, безучастный.
  - Ведомый.
12. Практическая реализуемость намерений.
- Реализует почти все, что планирует.
  - Начатое дело доводит до конца.
  - Предпочитает действовать, а не обсуждать.
  - Задумывает много, а делает мало.
  - Редко, когда начатое дело доводит до конца.
  - Предпочитает обсуждать, а не действовать.
13. Осознанность действий.
- Обдумывает свои дела и поступки.
  - Анализирует свои ошибки и неудачи.
  - Планирует дела, рассчитывает свои силы.
  - Действует без раздумий, «с ходу».
  - Не анализирует ошибок.
  - Не планирует почти ничего, не рассчитывает своих сил.
14. Критичность в делах и поступках.
- Прислушивается к замечаниям.
  - Редко повторяет одну и ту же ошибку.
  - Знает о своих недостатках.
  - Не прислушивается к замечаниям.
  - Часто повторяет одну и ту же ошибку.
  - Не хочет знать и исправлять свои недостатки.
15. Ориентированность на оценочный балл.
- На что согласен, когда нужно спешить по своим делам. «5», «4», «3», «2».
  - На что претендует в своих самооценках.
16. Ответственность в делах и поступках.
- Всегда проверяет правильность работы.
  - Старается довести дело до конца.
  - Старается добиться лучших результатов.
  - Не проверяет правильность результатов своих действий.
  - Часто бросает работу, не доделав ее.
  - Результат не важен, лишь бы скорее закончить работу.
17. Автономность или зависимость в действиях.
- Действует самостоятельно, мало советуясь с другими.
  - Предпочитает справляться с трудностями сам.
  - Может принять независимое от других решение.
  - О его трудностях и делах знают почти все. Всегда надеется на друзей, на их помощь. Действует по принципу: как все, так и я.
18. Гибкость, пластичность в действиях.
- Любит перемену в занятиях.
  - Легко переключается с одной работы на другую
  - Хорошо ориентируется в новых условиях.
  - Любит однообразные занятия.
  - С трудом переключается с одной работы на другую.
  - Плохо ориентируется в новых условиях.
19. Вовлечение полезных привычек в регуляцию действия.
- Аккуратен.
  - Внимателен.
  - Усидчив.
  - Неаккуратен.

- Невнимателен.
  - Неусидчив.
20. Практичность, устойчивость в регуляции действий.
- С неудачами и ошибками обычно справляется.
  - Неудачи активизируют его.
  - Старается разобраться в причинах неудач.
  - Ошибку может исправить, если его успокоить.
  - Неудачи быстро сбивают с толку.
  - Равнодушен к причинам неудач.
21. Оптимальность (адекватность) регуляции усилий.
- Умеет мобилизовать усилия.
  - Взвешивает все «за» и «против».
  - Старается придерживаться правил.
  - С трудом мобилизуется на выполнение заданий.
  - Поступает необдуманно, импульсивно.
  - Не придерживается правил.
22. Податливость воспитательным воздействиям.
- Всегда считается с мнением других.
  - Его не трудно убедить в чем-то.
  - Прислушивается к замечаниям.
  - Не считается с мнением окружающих.
  - Его трудно убедить в чем либо.
  - Не прислушивается к замечаниям.

## ПАСПОРТ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

### Психология

#### 1.1. Область применения программы

Программа учебной дисциплины является частью основной профессиональной образовательной программы по специальности СПО

**1.2. Место дисциплины в структуре основной профессиональной образовательной программы:** общепрофессиональные дисциплины профессионального цикла

#### 1.3. Цели и задачи учебной дисциплины - требования к результатам освоения дисциплины:

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь:

- применять знания по психологии при решении педагогических задач;
- выявлять индивидуальные и типологические особенности обучающихся.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен знать:

- особенности психологии как науки, её связь с педагогической наукой и практикой;
- основы психологии личности;
- закономерности психического развития человека как субъекта образовательного процесса, личности и индивидуальности;
- возрастную периодизацию;
- возрастные, половые, типологические и индивидуальные особенности обучающихся, их учет в обучении и воспитании;
- особенности общения и группового поведения в школьном и дошкольном возрасте;
- групповую динамику;
- понятия, причины, психологические основы предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации, девиантного поведения;
- основы психологии творчества.

#### 1.4. Количество часов на освоение учебной дисциплины:

максимальной учебной нагрузки обучающегося 216 часов,

в том числе:

обязательной аудиторной учебной нагрузки обучающегося 144 часа;

самостоятельной работы обучающегося 72 часа.

## 2. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

### 2.1. Объем учебной дисциплины и виды учебной работы

<b>Вид учебной работы</b>	<b>Количество часов</b>
<b>Максимальная учебная нагрузка (всего)</b>	<b>216</b>
<b>Обязательная аудиторная учебная нагрузка (всего)</b>	<b>144</b>
в том числе:	
практические занятия	<b>18</b>
контрольные работы	<b>6</b>
<b>Самостоятельная работа обучающегося (всего)</b>	<b>72</b>
<b>Итоговая аттестация в форме экзамена</b>	

## 2.2. Тематический план и содержание учебной дисциплины «Психология»

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, практические занятия, самостоятельная работа обучающихся	Количество часов	Уровень освоения
1	2	3	4
<b>Раздел 1.</b>	<b>Общие основы психологии</b>	<b>22</b>	
<b>Введение</b>	История становления психологии как науки	2	1
<b>Тема 1.1. Психология как наука</b>	Что изучает психология. Задачи и принципы психологии. Структура психологии. Возникновение и развитие психики животных и сознания человека. Методы психологии. Характеристика основных методов психологии.	12	1
	<b>Контрольная работа по разделу «Общие основы психологии»</b>	2	
	<b>Самостоятельная работа:</b> Изучить основные направления западной и отечественной психологии. Выделить особенности каждого направления. Разработка презентации по теме: «Сравнение линии развития отечественной и зарубежной психологии».	8	
<b>Раздел 2.</b>	<b>Психология личности</b>	<b>90</b>	
<b>Тема 2.1. Понятие о личности в психологии</b>	Сущность понятий «личность», «индивид», «индивидуальность», их соотношение. Структура личности и её направленность. Самосознание личности.	6	1
	<b>Практическое занятие</b> Диагностика самооценки и уровня притязаний.	2	2
	<b>Практическое занятие</b> Развитие самооценки и уровня притязаний личности.	2	2
<b>Тема 2.2. Природно-типологическая сфера личности</b>	Эмоции и чувства. Эмоциональные качества личности. Темперамент. Типы темпераментов и их психологическая характеристика. Особенности обучения детей с учетом темперамента.	8	2
	<b>Практическое занятие</b> Диагностика темперамента	2	
<b>Тема 2.3. Волевая сфера личности</b>	Волевая сфера личности: понятие, значение, функции воли. Понятие о характере. Структура характера.	6	2

	<p><b>Практические занятия</b> Диагностика волевой сферы. Методы исследования характера</p> <p><b>Самостоятельная работа:</b> Составление кроссворда по теме «Личность». Аннотирование и конспектирование современной литературы по теме: «Акцентуации характера». Изучить вопросы: Волевое регулирование поведения в профессиональной деятельности педагога. Самовоспитание характера. Формирование внимания и учет его индивидуальных особенностей. Проблема нарушения памяти и их коррекция. Влияние стресса на личность. Особенности проявления свойств темперамента на разных возрастных этапах. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности. Психологическая характеристика факторов, влияющих на проявление темперамента.</p> <p>1) Написать эссе по двум вопросам. 2) Составление опорных схем и таблиц по основным вопросам темы.</p>	2	
<p><b>Тема 2.4. Познавательная сфера личности</b></p>	<p>Общая характеристика познавательных процессов. Понятие о внимании. Виды и свойства внимания. Ощущение и восприятие как основа чувственного познания. Память как психический процесс. Виды памяти. Понятие «мышление», его физиологическая основа. Виды мышления. Мыслительные операции. Понятия «язык», «речь». Физиологическая основа речи. Виды и функции речи. Понятие «воображение»; его физиологическая основа. Виды и функции воображения.</p>	20	1
	<p><b>Практические занятия</b> Диагностика познавательных процессов</p>	4	2
	<p><b>Самостоятельная работа:</b> Изучить способы тренировки и развития внимания. Подбор информации по темам: «Восприятие как активный процесс. Значение обратной связи. Избирательность восприятия. Проблема активности восприятия». Разработка проверочного теста по теме: «Факторы, влияющие на продуктивность запоминания. Выявить проблему нарушения памяти. Проанализировать пути, приемы и средства улучшения памяти человека. Выявить и проанализировать проблемы и пути развития творческого мышления.</p>	14	

<b>Раздел 3.</b>	<b>Возрастная и педагогическая психология</b>	<b>80</b>	
<b>Тема 3.1. Возрастная периодизация психического развития</b>	Предмет, задачи и методы возрастной и педагогической психологии. Основные закономерности психического развития. Возрастная периодизация: понятие, сущность, подходы. Сензитивные, критические и кризисные периоды в развитии человека. Характеристика понятия «зона ближайшего развития». Особенности психического развития ребёнка младенческого возраста Психическое развитие ребёнка в раннем детстве. Особенности психического развития ребёнка-дошкольника Особенности психического развития младшего школьника Общая характеристика среднего школьного возраста. Особенности психического развития в старшем школьном возрасте.	28	2
	<b>Практическое занятие</b> Особенности возрастных периодов	2	
	<b>Контрольная работа по изученным разделам</b>	2	
<b>Тема 3.2. Возрастные, половые, типологические и индивидуальные особенности обучающихся, их учет в обучении и воспитании</b>	Особенности дифференцированного обучения и воспитания. Изучение индивидуальных и типологических особенностей учащихся. Учет гендерных особенностей в обучении и воспитании школьников. Психологическая готовность ребенка к школе. Становление характера ребенка в обучении и воспитании. Реализация гендерного подхода на уроках.	8	2
	<b>Практическое занятие</b> Игровая и учебная деятельность младших школьников	2	
<b>Тема 3.3. Особенности общения и группового поведения в школьном и дошкольном возрасте</b>	Понятие группы и их классификация. Ученические группы. Организация и руководство детской детскими группами и коллективами. Обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста общению и взаимодействию с людьми. Методы изучения коллективных явлений	6	2

	<b>Практическое занятие</b> Методы изучения коллективных явлений	2	
<b>Тема: 3.4. Психолого-педагогическая профилактика и коррекция дезадаптации</b>	Понятие и причины школьной и социальной дезадаптации. Психологические основы предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации. Сущность понятия девиантного поведения. Классификация видов девиантного поведения. Профилактика девиантного поведения. Методы коррекции девиантного поведения. Профилактика нарушений психологического здоровья младших школьников.	12	2
	<b>Самостоятельная работа:</b> Выполнение индивидуального проектного задания по темам: «Особенности агрессивного ребенка»; «Особенности тревожного ребенка»; «Особенности личности запущенных детей»; «Методики диагностики педагогически запущенных детей»; «Профилактика педагогической запущенности». Проанализировать вопросы: Психоаналитическая теория детского развития. Концепция психического развития ребенка Д.Б.Эльконина. Полоролевые различия в нравственном воспитании. Структура взаимоотношений в современной семье. Психологические особенности этнических групп. Социально-психологическая совместимость и взаимоотношения в группе. Психологический климат на уроке. Обучение школьников общению через игру. Особенности воспитания воли в школьном возрасте. Выделить основные понятия каждого вопроса.	22	
<b>Раздел 4.</b>	<b>Основы психологии творчества</b>	<b>24</b>	
<b>Тема 4.1. Теоретические основы психологии творчества</b>	Объект, предмет и задачи психологии творчества. Психологические подходы к определению творчества. Творческое мышление. Этапы продуктивной мыслительной деятельности. Творческие операции и результаты мышления. Методы развития творческого мышления. Творческие функции, направленность и качества интеллекта. Творческий потенциал личности. Творческие способности и одаренность. Талант и гениальность. Развитие творческих способностей.	10	2



<b>Тема 4.2. Методы практической психологии творчества</b>	Формы психологической работы с творческой личностью: психодиагностика, развивающая и коррекционная работа.	2	2
	<b>Контрольная работа по разделам дисциплины</b>	2	
	<b>Самостоятельная работа:</b> Выполнение исследовательской работы по темам: «Теория Гальперина о поэтапном формировании умственных действий». «Специфика профессионального обучения творчески одаренных детей». «Особенности выявления творческих способностей детей». «Способы стимулирования креативной деятельности».	8	
<b>Всего:</b>		216	

### 3. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

#### 3.1. Требования к минимальному материально-техническому обеспечению

Реализация программы дисциплины требует наличия учебного кабинета «Педагогика и психологии».

Оборудование учебного кабинета:

- посадочные места по количеству обучающихся;
- рабочее место преподавателя;
- учебно-наглядные пособия по дисциплине «Психология»

Технические средства обучения:

- интерактивная доска с лицензионным программным обеспечением мультимедиапроектор.

#### 4. КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Контроль и оценка результатов освоения учебной дисциплины осуществляется преподавателем в процессе проведения практических занятий и лабораторных работ, тестирования, а также выполнения обучающимися индивидуальных заданий, проектов, исследований.

Раздел (тема) учебной дисциплины	Результаты (освоенные умения, усвоенные знания)	Основные показатели результатов подготовки	Формы и методы контроля
<b>Раздел 1. Общие основы психологии</b>	<b>Усвоенные знания:</b> особенности психологии как науки, её связь с педагогической наукой и практикой  <b>Освоенные умения:</b> применять знания по психологии при решении педагогических задач	Демонстрация знания основ психологии Обоснование взаимосвязи психологии с педагогической наукой и практикой Демонстрация умения применять знания по психологии при решении педагогических задач	Текущий контроль  Практическое занятие, тестирование
<b>Раздел 2. Психология личности</b>	<b>Усвоенные знания:</b> основы психологии личности; закономерности психического развития человека как субъекта образовательного процесса, личности и индивидуальности  <b>Освоенные умения:</b> выявлять индивидуальные и типологические	Демонстрация знания основ психологии личности Изложение закономерностей психического развития человека как субъекта образовательного процесса, личности и индивидуальности Демонстрация умения выявлять индивидуальные и типологические	Текущий контроль практические занятия, индивидуальные задания, тестирование Практические занятия  Практические занятия

	ские особенности обучающихся	особенности обучающихся	
<b>Раздел 3. Возрастная и педагогическая психология</b>	<b>Усвоенные знания:</b> возрастная периодизация; возрастные, половые, типологические и индивидуальные особенности обучающихся, их учет в обучении и воспитании; особенности общения и группового поведения в школьном и дошкольном возрасте; групповая динамика; понятия, причины, психологические основы предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации, девиантного поведения	Демонстрация знаний основных вопросов возрастной и педагогической психологии Обоснование выбора и применения методов изучения особенностей учащихся Определение особенностей общения и группового поведения в школьном и дошкольном возрасте Формулирование понятия, причин, предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации, девиантного поведения. Соответствие результата исследовательской и проектной деятельности поставленным целям.	Текущий контроль Практические занятия  Практические занятия, проектное задание
<b>Раздел 4. Основы психологии творчества</b>	<b>Усвоенные знания:</b> основы психологии творчества	Демонстрация знаний теоретических основ психологии творчества Обоснованность выбора методов и методик педагогического исследования.	Текущий контроль Практические занятия, исследовательская работа

Оценка индивидуальных образовательных достижений по результатам текущего контроля производится в соответствии с универсальной шкалой (таблица).

Процент результативности (правильных ответов)	Качественная оценка индивидуальных образовательных достижений	
	балл (отметка)	вербальный аналог
90 ÷ 100	5	отлично
80 ÷ 89	4	хорошо
70 ÷ 79	3	удовлетворительно
менее 70	2	не удовлетворительно

## КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

### ИНСТРУКЦИЯ

#### по составлению календарно-тематического плана

Календарно-тематический план преподавателя является обязательным документом, позволяющим организовать учебный процесс по дисциплине и раскрывающий последовательность изучения разделов и тем программ, устанавливающий распределение учебных часов по разделам и темам дисциплины, междисциплинарного курса, модуля как из расчета максимальной учебной нагрузки студентов, так и аудиторных занятий. Хорошо продуманный и качественно составленный календарно-тематический план помогает заблаговременно подготовить к занятиям необходимые наглядные пособия, правильно спланировать проведение лабораторных работ и практических занятий.

При составлении календарно-тематического плана необходимо учесть следующее:

1. Календарно-тематический план по дисциплине составляется в соответствии с рабочим учебным планом и рабочей программой учебной дисциплины.
2. На титульном листе календарно-тематического плана проставляется количество часов, предусмотренное рабочим учебным планом, рабочей программой (теоретические занятия, лабораторные работы, практические занятия).
3. В графе «Наименование разделов и тем» последовательно отражается весь материал про-

#### Распределение часов по дисциплине на все виды обучения

Курс	Максимальное кол-во часов	Общее кол-во часов	Теоретические занятия		Практические и лабораторные занятия		Самостоятельная внеаудиторная работа (часов)	
			1 сем	2 сем	1 сем	2 сем	1 сем	2 сем
I								
II	216	144	82	38	18	6	42	30
III								
IV								
Всего часов на дисциплину	216	144						

#### Форма и порядок промежуточной аттестации студентов за семестр в соответствии с рабочим учебным планом

Оценка за 1 семестр ставится по результатам текущего контроля, по окончании 2 семестра проводится экзамен.

граммы, распределяемый по разделам, темам.

4. Основные темы выделяются с разбивкой на двухчасовые занятия, если на изучение темы отводится четыре и более часов.

5. В графе «Вид занятий» указываются виды учебных занятий, которые предусмотрены Типовым положением об образовательном учреждении среднего профессионального образования: урок, лекция, семинар, практическое занятие, лабораторные работы, контрольная работа, консультация, курсовое проектирование, выполнение выпускной квалификационной работы (дипломного проекта, дипломной работы).

6. В графе «Материальное обеспечение занятий» перечисляются дидактические материалы, учебные и наглядные пособия по теме, технические средства обучения, специальное оборудование.

7. В графе «Внеаудиторная самостоятельная работа студентов» указываются виды внеаудиторной работы (решение задач, выполнение расчетно-графических работ, отчетные работы, реферирование, написание эссе и др.) и количество часов на ее выполнение.

Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу должен соответствовать рабочему учебному плану и рабочей программе учебной дисциплины.

### Тематический план

№ занятия	Наименование разделов, тем по программе, тем отдельных занятий	Кол-во часов	Вид занятия	Материальное обеспечение занятий	Внеаудиторная самостоятельная работа студентов		Сроки проведения (недельные)	Примечание
					Вид занятия	Кол-во часов		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>Номера занятий</b>	<b>Наименование разделов и тем</b>	<b>Кол-во часов</b>				42		
	<i>Раздел I. Общие основы психологии</i>							
	<b>Введение</b>	<b>2</b>						
1	История становления психологии как науки	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация			1.09-7.09.	
	<b>Тема 1.1. Психология как наука</b>	<b>14</b>						
2	Что изучает психология	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			1.09-7.09.	
3	Задачи и принципы психологии	2	лекция	учебно-методич. литература	изучение основных направлений западной и отечественной психологии. Выделение особенностей каждого направления	4	1.09-7.09.	

4	Структура психологии	2	лекция	раздаточный материал			8.09-14.09.	
5	Возникновение и развитие психики животных и сознания человека	2	лекция	раздаточный материал			8.09-14.09.	
6	Методы психологии	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация	разработка презентации по теме: «Сравнение линии развития отечественной и зарубежной психологии»	4	8.09-14.09.	
7	Характеристика основных методов психологии	2	лекция	учебно-методическая литература			15.09-21.09.	
8	Контрольная работа по разделу «Общие основы психологии»	2	контрольная работа	раздаточный материал			15.09-21.09.	
	<b><i>Раздел II. Психология личности</i></b>							
	<b>Тема 2.1. Понятие о личности в психологии</b>	<b>10</b>						
9	Сущность понятий «личность», «индивид», «индивидуальность», их соотношение	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			15.09-21.09.	
10	Структура личности и её направленность	2	лекция	раздаточный материал	составление опорных схем и таблиц по основным вопросам темы	2	22.09-28.09.	
11	Самосознание личности	2	лекция	раздаточный материал			22.09-28.09.	

12	Диагностика самооценки и уровня притязаний	2	практическое занятие	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал раздаточный материал			22.09-28.09.	
13	Развитие самооценки и уровня притязаний личности	2	семинар	раздаточный материал			29.09-5.10.	
	<b>Тема 2.2. Природно-типологическая сфера личности</b>	<b>10</b>						
14	Эмоции и чувства	2	лекция	раздаточный материал			29.09-5.10.	
15	Эмоциональные качества личности	2	лекция	учебно-методич.литература			29.09-5.10.	
16	Темперамент. Типы темпераментов и их психологическая характеристика	2	лекция	раздаточный материал	Изучить вопрос: «Особенности проявления свойств темперамента на возрастных этапах»	2	6.10-12.10.	
17	Особенности обучения детей с учетом темперамента	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			6.10-12.10.	
18	Диагностика темперамента	2	практическое занятие	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			6.10-12.10.	



	<b>Тема 2.3. Волевая сфера личности</b>	<b>8</b>						
19	Волевая сфера личности: понятие, значение, функции воли	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал	разработка проверочного теста по теме: «Факторы, влияющие на продуктивность запоминания»	4	13.10-19.10.	
20	Понятие о характере	2	лекция	учебно-методич.литература	выявление проблемы нарушения памяти. Анализ путей, приемов и средств улучшения памяти человека	2	13.10-19.10.	
21	Структура характера	2	лекция	раздаточный материал	аннотирование и конспектирование современной литературы по теме: «Акцентуация характера»	2	13.10-19.10.	
22	Диагностика волевой сферы. Методы исследования характера	2	практическое занятие на базе МОУ «СОШ №1 г.Валуйки»	учебно-методич.литература			20.10-26.10.	
	<b>Тема 2.4. Познавательная сфера личности</b>	<b>24</b>						
23	Общая характеристика познавательных процессов	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация			20.10-26.10.	
24	Понятие о внимании. Виды и свойства	2	лекция		подбор информации	2	20.10-	

	внимания				по материалам периодических изданий по теме: «Формирование внимания и учет его индивидуальных особенностей»		26.10.	
25	Ощущение и восприятие как основа чувственного познания	2	лекция	учебно-методическая литература	подбор информации по темам: «Восприятие как активный процесс. Значение обратной связи. Избирательность восприятия. Проблема активности восприятия»	4	27.10-2.11.	
26	Память как психический процесс	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация			27.10-2.11.	
27	Виды памяти	2	лекция	раздаточный материал			27.10-2.11.	
28	Понятие «мышление», его физиологическая основа	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация	выявление и анализ проблем и путей развития творческого мышления	2	3.11-9.11.	
29	Виды мышления. Мыслительные операции	2	лекция	раздаточный материал			3.11-9.11.	
30	Понятия «язык», «речь». Физиологическая основа речи	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор,			3.11-9.11.	
31	Виды и функции речи	2	лекция	раздаточный материал			10.11-16.11.	
32	Понятие «воображение», его физиологическая основа. Виды и функции воображения	2	лекция	компьютер, интерактивная доска,			10.11-16.11.	

				проектор, презентация				
33	Диагностика познавательных процессов	2	практическое занятие на базе МДОУ дет. сад № 3 комб. вида г.Валуйки	учебно-методич.литература	составление кроссворда по теме «Личность»	2	10.11-16.11.	
34	Диагностика познавательных процессов	2	практическое занятие на базе МОУ «СОШ №1 г.Валуйки»	раздаточный материал			17.11-23.11.	
	<b><i>Раздел III. Возрастная и педагогическая психология</i></b>							
	<b>Тема 3.1. Возрастная периодизация психического развития</b>	<b>32</b>						
35	Предмет, задачи и методы возрастной и педагогической психологии	2	лекция	учебно-методич.литература			17.11-23.11.	
36	Основные закономерности психического развития	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация			17.11-23.11.	
37	Возрастная периодизация: понятие, сущность, подходы	2	лекция	раздаточный материал	составление опорных схем и таблиц по предложенным темам	2	24.11-30.11.	
38	Возрастная периодизация: понятие, сущность, подходы	2	лекция	раздаточный материал			24.11-30.11.	

39	Сензитивные, критические и кризисные периоды в развитии человека	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация			24.11-30.11.	
40	Сензитивные, критические и кризисные периоды в развитии человека	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация	написание эссе по теме на выбор	4	1.12-7.12.	
41	Характеристика понятия «зона ближайшего развития»	2	лекция	учебно-методич.литература			1.12-7.12.	
42	Особенности психического развития ребёнка младенческого возраста	2	лекция	учебно-методич.литература			1.12-7.12.	
43	Психическое развитие ребёнка в раннем детстве.	2	лекция	учебно-методич.литература			8.12-14.12.	
44	Особенности психического развития ребёнка-дошкольника	2	лекция	учебно-методич.литература	изучение способов тренировки и развития внимания	2	8.12-14.12.	
45	Особенности психического развития ребёнка-дошкольника	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор			8.12-14.12.	
46	Особенности психического развития младшего школьника	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация	выполнение индивидуального проектного задания по темам	4	15.12-21.12.	
47	Общая характеристика среднего школьного возраста	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			15.12-21.12.	

48	Особенности психического развития в старшем школьном возрасте	2	лекция	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			15.12-21.12.	
49	Особенности возрастных периодов	2	семинар	компьютер, интерактивная доска, проектор, презентация, раздаточный материал			22.12-28.12.	
50	Контрольная работа по изученным разделам	2	контрольная работа	раздаточный материал			29.12-4.01.	

**Комплекс заданий, направленный на развитие  
саморегуляции учебной деятельности**

**Задания, направленные на развитие планирования**

**1. (Тема: «Что изучает психология»)**

*Посмотри на задание. Как ты думаешь, что тебе необходимо в нем сделать. Запиши. Если затрудняешься, воспользуйся помощью на обратной стороне.*

*верно (+) или неверно (-)*

1. Психика – субъективный образ объективного мира.
2. Психическое отражение – всеобщее свойство материи.
3. Единственный источник познания психических процессов есть самонаблюдение.
4. Психическая деятельность всегда получает свое выражение в тех или иных действиях, движениях, речевых реакциях, в изменении работы внутренних органов и т.д.

*Помощь. Расставь, верно (+) или неверно (-) каждое из нижеследующих суждений*

**2. (Тема: «Задачи и принципы психологии»)**

*Посмотри на таблицу. Подумай, что тебе необходимо выполнить в этом задании. Если затрудняешься, воспользуйся помощью на обратной стороне листа. Дополните каждую группу ещё двумя своими примерами.*

игра	учение	труд
------	--------	------

- а) условие развития психики;
- б) деятельность, направленная на усвоение способов выполнения действий;
- в) условие проявления всех психических реакций;
- г) деятельность, направленная на получение результата, удовлетворяющего материальные и духовные потребности людей;
- д) деятельность, направленная на усвоение и применение системы понятий;
- е) деятельность, удовлетворяющаяся самим процессом выполнения.

*(По В. С. Мерлину.)*

*Помощь. Из приведённых ниже признаков выберите те, которые характеризуют всякую деятельность; те, которые характеризуют только игру, только учение, только труд. Запиши признаки по группам.*

**3. (Тема: «Структура психологии»)**

*Посмотри на задание, как ты думаешь, что тебе необходимо в нем сделать? Выполни, продумав план действий, чтобы не ошибиться*

Отрасли психологии	Задачи
--------------------	--------

Изучить влияние суточных биоритмов человека на производительность его труда.

Установить объем кратковременной памяти у людей пожилого возраста.

Разработать способы установления деловых взаимоотношений в формирующемся коллективе.

Определить факторы, влияющие на психологические особенности безнадзорного подростка.

Оказать помощь подросткам при выборе профессии.

Выявить лидера в коллективе и привлечь его к организации групповой работы.

Разработать способы привлечения внимания учащихся на уроке.

Выявить причины снижения производительности труда на предприятии.

Определить факторы, влияющие на протекание кризиса подросткового возраста.

Определить темперамент человека по особенностям поведения.

#### **4. (Тема: «Возникновение и развитие психики животных и сознания человека»)**

*Прочитай. Составь план своих действий, чтобы доказать, к какой форме поведения животных относится каждый из приводимых ниже примеров?*

1. Дождевой червь уползает с освещённого места.
2. Марк Твен писал: «Кошка, один раз сев на горячую плиту, больше не будет садиться на горячую плиту...и на холодную тоже».
3. В газетах описывали случай как дикий дельфин спас тонущего человека.
4. Курица, высижив утят, бросается за ними в воду, пытаясь их спасти, а утята, как ни в чём не бывало, после купания следуют за курицей.

#### **5. (Тема: «Характеристика основных методов психологии»)**

*Какие методы психологических исследований использовались в следующих ситуациях? Продумай план действий, чтобы не ошибиться.*

- а) Психолог предлагает испытуемому повторить 10 слов, которые он только что прочитал.
- б) Группе испытуемых необходимо письменно ответить на вопросы об их интересах.
- в) Психолог предлагает детям нарисовать несуществующее животное.
- г) На консультации у психолога посетитель рассказывает о беспокоящих его проблемах.
- д) Психолог предъявляет испытуемому «страшные» картинки и регистрирует возникающие при этом изменения в сопротивлении кожи электрическому току..
- е) Чтобы узнать особенности межличностных отношений, возникающих в группах туристов, следующих дальними маршрутами, психолог под видом обычного туриста вступает в одну из таких групп.
- ж) При отборе учеников в класс для одаренных детей психолог изучает их способности.

#### **6. (Тема: «Характеристика основных методов психологии»)**

*Прочитай. В данном упражнении тебе необходимо выполнить такое же задание, что и в предыдущем. Выполни.*

**А.** Человек помещается в изолированную кабину, в специальном шлеме укрепляются приборы, с помощью которых исследуются биотоки мозга под действием различных раздражителей или состояний организма (бодрствование, сон). Испытуемый перед проведением опыта получает соответствующую инструкцию. Все получаемые показатели фиксируются точной аппаратурой.

**Б.** На основании детских рисунков психолог устанавливает особенности восприятия детьми предметов; тщательно анализируя письменные работы школьников и сопоставляя данные с результатами других экспериментов, исследователь делает выводы об особенностях индивидуального стиля старшеклассников.

**В.** Изучаются индивидуальные особенности ритмических движений детей. Проводится весёлая игра - «Танец кукол». Всё идёт хорошо, пока группа участвует в общем танце. Дети уверенно двигаются по кругу, делают незамысловатые па. Но вот руководительница

предлагает Ларисе выйти на середину круга и танцевать там. Девочка отказывается. Таня, хотя и не отказывается от предложения руководительницы, но, выйдя на середину круга, стоит, растерянно смотрит по сторонам и начинает танцевать лишь с помощью воспитательницы. Только Галя (самая бойкая девочка в группе) начинает танцевать сразу, но её движения неуверенные, чувствуется скованность.

**Г.** Для изучения индивидуальных особенностей памяти испытуемые заучивают 10 иностранных слов. Протоколист записывает, сколько слов запоминает каждый испытуемый после каждого повторения и сколько требуется повторений, чтобы запомнить все десять слов. (По В. С. Мерлину.)

**7. (Тема: «Структура личности и её направленность»)**

*Посмотри на таблицу, ниже прочитай слова. Подумай, что тебе необходимо выполнить в этом задании. Если затрудняешься, воспользуйся помощью. Дополните каждую группу ещё двумя своими примерами.*

Психические процессы

Психические свойства

Психические состояния

Утомление, выдержка, воображение, ярость, любовь к Родине, преодоление усталости, запоминание, активность во время урока, эмоциональная неустойчивость, страх, трусость, борьба мотивов.

*Помощь. Определите, к какой группе психических явлений - психическим процессам, свойствам личности или психическим состояниям - относятся каждое явление, описанное ниже. Заполни таблицу, дополнив каждую группу ещё двумя своими примерами.*

**8. (Тема: «Диагностика самооценки и уровня притязаний»)**

*Прочитай. Как ты думаешь, какое задание тебе необходимо выполнить? Продумай свой план действий, чтобы выполнить его правильно.*

В образе «Я» можно выделить три компонента:

1) познавательный (когнитивный) - .....

2) эмоционально - оценочный - .....

3) поведенческий - .....

*ценностное отношение к себе; особенности регуляции поведения; знание себя, самосознание*

**9. (Тема: «Развитие самооценки и уровня притязаний личности»)**

*Посмотри на формулу самооценки. Как ты думаешь, какое задание тебе необходимо выполнить? Если затрудняешься, воспользуйся помощью на обратной стороне листа.*

Успех

Самооценка =-----

Уровень притязаний

*Помощь. Объясни смысл формулы самооценки..*

**10. (Тема: «Изучение индивидуальных и типологических особенностей учащихся»)**

*Прочитай. Определи, какой тип темперамента преобладают в поведении Н.? Предложите формы работы с Н. на музыкальных занятиях, продумав план своих действий, чтобы не ошибиться.*

Мальчику присуще быстрота и живость движений, разнообразие мимики, быстрый темп речи. Обычно преобладает хорошее настроение. Н. активен, шустрый, достаточно



неутомим на занятиях, которые его увлекают. Ребенок инициативен, общителен, уверен в себе, легко переключается на новые дела.

**11. (Тема: «Учет гендерных особенностей в обучении и воспитании школьников. Реализация гендерного подхода на уроках»)**

*Прочитай. Подумай, что тебе необходимо сделать в этом задании. Выполни его письменно.*

Гендерный подход на уроках музыки:

1. Деление на группы по голосам: женский, мужской
- 2.....
- 3....

**Упражнения, направленные на развитие моделирования**

**1. (Тема: «Понятие о внимании»)**

*Смоделируй план деятельности по поводу того, как организовывать на уроках внимание обучающихся со следующими особенностями:*

- а) с низкой концентрацией
- б) с хорошим распределением
- в) с плохим переключением.

Работа должна содержать следующие компоненты: цель, описание ситуации, адресат и способы воздействия. Подумай, что тебе необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться.

**2. (Тема: «Виды и свойства внимания»)**

*Опишите ситуации, в которых проявляются основные свойства внимания (устойчивость, концентрация, распределение, переключение).*

*Подумай, что тебе необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться.*

**3. (Тема: «Ощущение и восприятие как основа чувственного познания»)**

*Составь сравнительную таблицу, в которых приведи примеры проявления в различных жизненных и профессиональных ситуациях основных свойств ощущений и восприятий. Продумай ход своих действий, чтобы с заданием справиться верно.*

**4. (Тема: «Память как мнемический процесс»)**

*Проведи диагностику объема кратковременной зрительной памяти с соседом по парте, используя предложенный материал. Вспомни условия ее проведения. Заранее продумай план своих действий, чтобы с заданием справиться верно.*

13	91	47	39
65	83	19	51
23	94	71	87

**5. (Тема: «Речь»)**

*Напиши рекомендации о том, как на музыкальных занятиях ориентироваться на особенности развития речи детей различного возраста. Смоделируй план своих действий, что справиться с заданием верно.*

**6. (Тема: «Мышление»)**

*Прочитай. Подумай, что тебе необходимо выполнить? Подумай, что необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться.*

Вид мышления	Ситуация
	Написание журналистом аналитической статьи.

Изготовление портным выкройки по имеющимся размерам.  
 Составление свидетелем словесного описания преступника.  
 Собираение ребенком конструктора.  
 Проектирование дизайнером интерьера помещения  
 Составление учителем вопросов к контрольной работе.  
 Решение учебной задачи новым способом.  
 Нахождение автослесарем поломки в автомобиле.  
 Составление архитектором будущего плана постройки.

.....  
 .....

### 7. (Тема: «Воображение»)

*Придумай рассказ, в котором встречаются слова: ключ, шляпа, лодка, сторож, кабинет, дорога, дождь. Время на работу 10 минут. Рассказ оценивается по следующим критериям: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность сюжета, неожиданность концовки.*

*Подумай с какой целью мы выполняем данное упражнение?*

### 8. (Тема: «Диагностика познавательных процессов»)

*Подумай, какое задание тебе необходимо будет выполнить. Продумай план действий, чтобы не ошибиться.*

Название методики	Цель	Условия проведения
Методика "Исключение лишнего"		
Метод Пьерона-Рузера».		
Методика "Изучение скорости мышления"		
Методика "Дорисовывание фигур"		
Методика "Простые аналогии"		
Методика "Определение типа памяти"		
Методика "Изучение переключения внимания"		

### 9. (Тема: «Психологическая готовность ребенка к школе. Становление характера ребенка в обучении и воспитании»)

*Составь схематическую модель психологической готовности ребенка к школе, используя следующую информацию:*

- Специальная готовность
- Психологическая готовность: личностная и социально-психологическая, интеллектуальная, эмоционально-волевая
- Физическая готовность

### 10. (Тема: «Игровая и учебная деятельность младших школьников»)

*Подумай, какое задание тебе необходимо будет выполнить? Смоделируй ход своих действий, чтобы с заданием справиться верно*

Название игры	Цель игры	Содержание

**Задания, направленные на развитие программирования, гибкости и оценки результатов**

### 1. (Тема: «Волевая сфера личности: понятие, значение, функции воли»)

*Восстанови структуру волевого действия. Приведи пример любой деятельности по этой структуре. Проверь себя.*

- исполнение принятого решения;
- решение о действии;
- возникновение мотивов деятельности;
- борьба мотивов.

## **2. (Тема: «Понятие о характере, его структура»)**

*Исправь следующие психологические рекомендации так, чтобы они были адекватны такой черте характера, как общительность.*

- а) Избегайте встреч с таким человеком.
- б) Не позволяйте ему пользоваться Вашим телефоном.
- в) Если Вы куда-нибудь собираетесь идти, то следует взять его с собой.
- г) В трудные для Вас минуты не стоит идти к нему в гости.
- д) Своего ребенка можно надолго оставить с таким человеком.

*Какие типичные ошибки в формулировке заданных рекомендаций ты отметил. Оцени свой ответ.*

## **3. (Тема: «Диагностика волевой сферы. Методы исследования характера»)**

*Проверь соответствие между типами характера и их характеристиками. Исправь, если есть ошибки. Оцени себя.*

1. Гипертимный тип - характеризуется многократной сменой периодов полного расцвета сил, энергии, здоровья, хорошего настроения и периодов депрессии, тоскливости, пониженной работоспособности.
2. Циклоидный тип - характеризуется внутренней оторванностью от внешнего мира, отсутствием внутренней последовательности во всей психике; это странные и непонятные люди, от которых не знаешь, чего ждать, они холодны к другим и очень ранимы сами.
3. Сензитивный тип - характерно постоянно пониженное настроение, во всем видят только мрачные стороны, жизнь кажется тягостной, бессмысленной, они пессимистичны, чрезвычайно ранимы, быстро устают физически, могут быть очень отзывчивыми, добрыми, если попадают в атмосферу сочувствия со стороны близких, но, оставшись наедине, снова впадают в уныние.
4. Шизоидный тип - остоянно веселые, беспечные, жизнерадостные люди, у которых постоянно хорошее настроение, независимо от обстоятельств жизни, повышенная активность, энергичность, но направленная часто на неадекватные цели (алкоголизм, наркотики, сексуальные связи, хулиганство и т.п.).

## **4. (Тема: «Эмоции и чувства»)**

*Опиши, как могла бы выразить или сдержать свой гнев девушка в следующей ситуации.*

Даша два месяца не покладая рук работала над курсовой работой по физике. Досадная случайность помешала ей сдать работу вовремя. И вот теперь ее преподаватель отказывается выставить ей оценку, мотивируя это тем, что работа была сдана с опозданием на один день. Даша чувствует, как ее лицо багровеет от гнева, а сердце начинает сильно колотиться.

- А. Прямое выражение гнева: \_\_\_\_\_
- Б. Косвенное выражение гнева: \_\_\_\_\_
- В. Сдерживание гнева: \_\_\_\_\_

*Оцени свой ответ.*

## **5. (Тема: «Темперамент»)**

*Определите тип темперамента детей в следующих ситуациях:*

- а) Сергей – типичный непоседа, на музыкальных занятиях постоянно вертится, разговаривает с соседом. Говорит очень быстро. Походка порывистая, вприпрыжку. Легко увлекается каким-либо делом, но быстро охладевает. На замечания педагога не реагирует.
- б) Саша выделяется своей порывистостью. Увлечшись рассказом учителя, легко приходит в возбужденное состояние и прерывает рассказ разными вопросами. На любой вопрос учителя поднимает руку и отвечает, часто не подумав, невпопад. В раздражении выходит из себя, устраивает драку. На переменах никогда не сидит на месте, бегаёт по коридору.
- в) Олег в классе обычно сидит спокойно, но часто на занятиях занимается посторонним делом, не слушает объяснения учителя. На перемене спокоен, но может подставить под ножку \_\_\_\_\_ своему \_\_\_\_\_ товарищу.
- г) Дима – болезненно чувствительный, обидчивый мальчик. Если ему делают замечание, он краснеет, оправдывается, долго расстраивается, переживает. На уроках иногда мешает товарищам, \_\_\_\_\_ может \_\_\_\_\_ ущипнуть \_\_\_\_\_ соседа.
- Какие виды психолого-педагогических воздействий можно применить к данным школьникам, учитывая их типы темперамента? Если затрудняешься, подумай, куда можно обратиться за помощью. Проверь себя.*

**6. Тема: «Предмет, задачи и методы возрастной и педагогической психологии»)**

*Прочитай.*

При проведении пробного музыкального занятия в детском саду неопытный студент заметил, что дети во время пятиминутного и еще незаконченного рассказа студента о жизни композитора, не с охотой слушают. Крутятся по сторонам, начали отвлекаться, некоторые даже зазевали. Студент равнодушно продолжил вести занятие, при этом упрекнув детей, что они не умеют себя вести и не внимательные. При анализе проведенного занятия методист дала рекомендацию студенту, что необходимо знать возрастные особенности детей, учитывать их при организации своего занятия и вести себя адекватно и правильно в подобных ситуациях.

*Письменно объясни, что не позволило студенту повести себя правильно в такой ситуации. Оцени свой ответ.*

**7. (Тема: «Основные закономерности психического развития»)**

*Как ты думаешь, подходят ли характеристики к понятиям? Проверь. Если, если ошибки исправь. Оцени себя.*

Гетерохронность - конвергентность хода развития, включает в себя две противоречивые и взаимосвязанные тенденции - дивергенцию и конвергенцию.

Сенситивность развития - означает, что результат развития каждой предшествующей стадии включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь.

Кумулятивность психического развития - это период повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания.

Дивергентность - одновременность, асинхронность, несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций.

**9. (Тема: «Сензитивные, критические и кризисные периоды в развитии человека»)**

*Ознакомься с таблицей. Если есть ошибки, исправь их. Подумай, что необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться. Оцени себя.*

Название	Кризис
Младенческий	Кризис трех лет: Самоутверждение, «Я — сам», отделение от взрослого, впервые ощущение собственной личности

Раннее детство	Кризис одного года — потребность в автономии, потребность встать на ноги и пойти, сделать что-то без помощи взрослого
Младший школьный	Подростковый кризис — протест против взрослой жизни, попытка отделения
Подростковый	Кризис — выход в жизнь (позитивный или негативный выход)
Ранняя юность	Кризис семи лет — кризис смены деятельности. Ребенок начинает заниматься общественно значимой деятельностью

**10. (Тема: «Организация и руководство детской детскими группами и коллективами»)**

*Расставь верно (+) или неверно (–) с каждым из нижеследующих суждений. Продумай план своих действий, чтобы не ошибиться. Оцени свой ответ.*

1. Формальный лидер выбирается группой или назначается сверху.
2. Имя неформального лидера указывается в документах компании.
3. Лидер, как правило, имеет высокую самооценку.
4. Формальный лидер обычно является и социоэмоциональным лидером.
5. Деловой лидер часто шутит, чтобы ослабить напряжение.
6. Руководители, придерживающиеся попустительского стиля руководства, отличаются деловой ориентацией.
7. Авторитарные лидеры полагаются на опыт членов группы.
8. Демократический стиль руководства эффективен в любых ситуациях.
9. Групповая деятельность может иметь негативные стороны

**11. (Тема: «Методы изучения коллективных явлений»)**

*Посмотри на упражнение. Подумай, что тебе необходимо выполнить?*

Название метода	Цель	Содержание
-----------------	------	------------

*Выполни задание, продумав план своих действий, чтобы выполнить правильно. Проверь себя.*

**12. (Тема: «Обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста общению и взаимодействию с людьми»)**

*Опиши несколько хорошо знакомых тебе ситуаций общения и проанализируй их: выдели мотив, цель, психологические особенности партнера, способы взаимодействия.*

*Продумай план своих действий, чтобы выполнить задание верно. Выполни письменно. Проверь себя.*

**Задания, направленные на развитие самостоятельности**

**1. (Тема: «Характеристика понятия «зона ближайшего развития»)**

*Прочитай. На основе приведенных примеров объясни, как ты думаешь, можно ли «пощупать» зону ближайшего развития? Письменно обоснуй свой ответ. Проверь себя.*

1. Мама привела трехлетнюю Марину в детский клуб. Возле клубной сцены стояло несколько высоких стульев – таких, какие обычно бывают в барах. На один из них пытался залезть мальчик. Его мама стояла рядом и страховала, чтобы не упал, подсказывая, куда

нужно ставить ножку. Марина взяла маму за руку, повела ее к стулу, подняла руки. Мама послушно подняла девочку и усадила на стул.

2. Папа привез из командировки супер-модную детскую электронную игру. На коробочке было написано «с 3 лет». Но папа точно знал, что сын его, Гоша, талантлив. Да что там говорить! Гениален! Потому в неполных два года запросто может играть с этим по-детски примитивным компьютером. Но папа был разочарован. Больше всего Гоше понравилась... коробка из-под супер-игры. С ней и с любимыми кубиками сын играл увлеченно, создавая гараж для старенькой машинки. А вот объяснений папы об интересной игрушке даже слушать не захотел.

### 2. (Тема: «Особенности психического развития ребёнка младенческого возраста»)

*Познакомься с таблицей. Как ты думаешь, есть в не ошибки? Если есть, то запиши, исправленный текст, продумав план своих действий, чтобы не ошибиться. Проверь себя.*

#### Безусловные рефлексы новорожденного

Раздражители	Рефлексы
Действие яркого света	Глаза закрываются
Шлепок по переносице	Пальцы ног сжимаются
Хлопок руками возле головы ребенка	Глаза закрываются
Поворот головы ребенка направо	Подбородок поднимается, правая рука вытягивается, левая сгибается
Разведение локтей в стороны	Глаза закрываются
Нажатие пальцем на ладонь ребенка	Большой палец ноги поднимается, остальные — вытягиваются
Нажатие пальцем на подошву ребенка	Руки быстро сгибаются
Царапающим движением проводим пальцем по подошве от пальцев к пятке	Ребенок пытается поднять голову, вытягивает ноги
Укол булавкой подошвы	Колено и стопа сгибаются
Поднимаем лежащего ребенка живо том вниз	Пальцы ребенка сжимаются и разжимаются

### 3. (Тема: «Психическое развитие ребёнка в раннем детстве»)

*Охарактеризуй новые тенденции в развитии деятельности и личности ребенка раннего возраста, опираясь на отрывок из произведения Я. Корчака. Покажи связь с новообразованиями кризиса трех лет.*

«Бронек хочет открыть дверь. Двигает стул. Останавливается и отдыхает, помощи не просит. Стул тяжелый, Бронек устал. Теперь тащит попеременно, то за одну, то за другую ножку. Работа идет медленно, но становится легче. Стул уже от двери близко; Бронеку кажется, что дотянется, вскарабкивается, встал на ноги. Я придерживаю слегка. Пошатнулся, испугался, слез. Придвигает к самой двери, но ручка осталась в стороне. Вторая неудачная попытка. Ни тени нетерпения. Опять трудится, лишь дольше передышки. Вздвигается в третий раз: нога — вверх, рывок рукой, упор на согнутое колено, повис, ищет равновесия, новое усилие, рука цепляется за край стула, лег на живот, пауза, бросок тела вперед, встал на колени, выпутывает ноги из платья — стоит. Бедные вы мои лилипутики в стране великанов! Голова у вас вечно задрана вверх, чтобы что-нибудь да увидеть. Окно где-то высоко, как в тюрьме. Чтобы сесть на стул, надо быть акробатом. Напряжение всей мускулатуры и всех сил ума, чтобы достать наконец дверную ручку... Дверь открыта, Бронек глубоко вздохнул. Этот глубокий вздох облегчения мы видим уже у младенцев после каждого усилия воли, длительного напряжения внимания. ...Я сам! — восклицает ребенок тысячи раз жестом, взглядом, смехом, мольбой, гневом, слезами» (Корчак Я. Как любить ребенка. М., 1990. С. 50).

*Что необходимо учитывать при проведении музыкальных занятий с детьми 3 лет? Какие цели психологической направленности нужно реализовывать на данном занятии? Проверь себя.*

**4. (Тема: «Особенности психического развития ребёнка-дошкольника»)**

*Напиши эссе, продолжив предложение «Дошкольное детство — возраст, наиболее благоприятный для развития». Подумай, что необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться. Проверь себя.*

**5. (Тема: «Особенности возрастных периодов»)**

*Самостоятельно заполни сравнительную таблицу, определив цель задания. Проверь себя.*

Младенчество	Раннее детство	Дошкольный возраст	Младший школьный возраст	Отрочество	Юность
--------------	----------------	--------------------	--------------------------	------------	--------

**6. (Тема: «Особенности дифференцированного обучения и воспитания»)**

*Составь методические рекомендации по использованию дифференцированного подхода на музыкальных занятиях. Подумай, что тебе поможет не ошибиться. Проверь себя.*

**7. (Тема: «Понятие и причины школьной и социальной дезадаптации»)**

*Заполни таблицу «Формы проявления школьной дезадаптации». Что нужно вспомнить, чтобы справиться с заданием верно. Проверь себя.*

Форма дезадаптации	Причины	Первичный запрос	Коррекционные мероприятия
--------------------	---------	------------------	---------------------------

**8. (Тема: «Психологические основы предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации»)**

*Прочитай характеристики. Определи педагогический диагноз школьной дезадаптации. Подумай, что необходимо вспомнить, чтобы не ошибиться. Проверь себя.*

1. И в семье и в школе Саша проявляет себя подвижным, впечатлительным и реактивным ребенком. Мальчик тяжело переносит всякое ожидание: начинает нервничать, становится непослушным, невнимательным. Он не терпит никаких замечаний, сразу возражает, громко кричит и плачет.

2. Миша К. сидит лицом к учителю. Он спокоен, его взгляд устремлен в окно, вернее во двор. Миша ничем не нарушает дисциплину в классе, но за ходом урока не следит. Один из учеников ошибся у доски, весь класс смеется. Миша равнодушен к происходящему в классе, по-прежнему смотрит в окно: во дворе мальчики играют в футбол.

3. Юля К. - девочка застенчивая, робкая, теряется перед учителем и ребятами, отвечает тихо, неуверенно. Если попросить ее говорить громче, она расплачется. Юля старается быть незаметной на уроке, но принимает поддерживающие знаки учителя.

**Задания, направленные на развитие нескольких саморегуляции учебной деятельности**

**1. (Тема: «Сущность понятия девиантного поведения»)**

*Посмотри на текст. Подумай, что тебе необходимо сделать с ним. . Выполни задание. Проверь себя.*

... поведение можно назвать актуальной проблемой современного общества. Оно выступает одной из ведущих причин обращения населения за ... помощью. Асоциальное (...) поведение в психологии рассматривается как отклоняющееся ..., которое включает в себя систему поступков или отдельные поступки, ... принятым в обществе правовым или нравственным .... Наиболее ярко может быть выражено отклоняющееся поведение в ... периоде, но его предпосылки могут проявляться в ... школьном возрасте. В зависимости, во-первых, от степени ... интересам личности, социальной группе, обществу в целом и, во-вторых, от ... нарушаемых норм.

**2. (Тема: «Классификация видов девиантного поведения»)**

*Прочитай. Подумай, что не так. Запиши, исправленный вариант. На основе исправленной информации составь и запиши схему. Продумай свой план действий, чтобы справиться с заданием верно. Проверь себя.*

1. Деструктивное поведение, представляющее собою нарушение как моральных, так и правовых норм и выражающееся в грабежах, убийствах и других преступлениях.
2. Асоциальное поведение, причиняющее вред только самой личности и не соответствующее общепринятым социально-нравственным нормам – накопительство, конформизм, мазохизм и др.
3. Противоправное поведение, причиняющее вред личности и социальным общностям (семья, компания друзей, соседи) и проявляющееся в алкоголизме, наркомании, самоубийстве и др.

**3. (Тема: «Профилактика девиантного поведения. Методы коррекции девиантного поведения»)**

*Познакомься с таблицей. Подумай, какое задание тебе необходимо сделать. Подсказкой будет служить тема урока. Выполни письменно задание. Проверь себя.*

Название метода	Цель	Содержание

**4. (Тема: «Профилактика нарушений психологического здоровья младших школьников»)**

*Посмотри на таблицу. Подумай, какое задание тебе необходимо сделать. Подсказкой будет служить тема урока. Выполни письменно задание. Оцени себя.*

Цель деятельности	Содержание работы

*Создает условия для выражения обучающимся своего эмоционального переживания, связанного, с изучением каждого учебного предмета.*

*Способствует закреплению положительного способа общения.*

*Содействует осуществлению коррекции страхов и эмоционального состояния ребенка.*

**5. (Тема: «Объект, предмет и задачи психологии творчества»)**

*Прочитай. Подумай, какое задание тебе необходимо в нём выполнить. Где ты можешь себя проверить? Выполни задание письменно. Оцени свою работу.*

Объект психологии творчества –

Предмет психологии творчества –



## Задачи психологии творчества -

**6. (Тема: «Психологические подходы к определению творчества»)**

*Напиши эссе, продолжив нижеприведенную фразу. Продумай свой план действий, чтобы не ошибиться? Оцени себя.*

Термин "творчество" указывает и на деятельность личности и на созданные...

**7. (Тема: «Творческое мышление. Этапы продуктивной мыслительной деятельности»)**

*Прочитай текст. Всё ли в нём в порядке?*

Творческое мышление характеризуется низкой степенью новизны получаемого на его основе продукта, его оригинальностью. Это мышление появляется тогда, когда человек, не пытается решить задачу на основе её формально-логического анализа с прямым использованием ему известных способов, не убеждается в бесплодности таких попыток и у него не возникает потребность в новых знаниях, которые позволяют решить проблему: эта потребность и обеспечивает высокую активность решающего проблему субъекта.

*Самостоятельно восстанови текст и запиши. Подумай, что нужно вспомнить, чтобы не ошибиться. Проверь себя.*

**8. (Тема: «Творческие операции и результаты мышления»)**

*Тебе необходимо самостоятельно записать информацию при следующих условиях.*

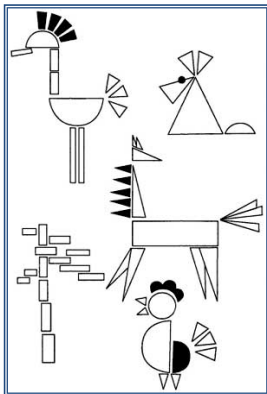
Черты творческой деятельности в обучении:

- самостоятельное осуществление ближнего и дальнего, внутрисистемного и межсистемного переноса ...;
- видение новой проблемы в традиционной ситуации, постановка новых вопросов или видение новых проблем в традиционной ситуации выступает ...;
- видение структуры ...;
- видение новой функции объекта в отличие от ...;
- учёт альтернатив при ...;
- комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при ...;

*Продумай план действий, чтобы задание выполнить верно. Проверь себя.*

**9. (Тема: «Методы развития творческого мышления»)**

*На основе предложенных иллюстраций, подумай, какое задание тебе необходимо выполнить. Подсказкой будет служить тема занятия Проверь себя.*



10.



(Тема: «Творческие функции, направленность и качества интеллекта. Творческий потенциал личности»)

*На основе образца приведите примеры из биографий выдающихся личностей, которые говорят «за» и «против» первостепенной роли окружения для пробуждения творческого потенциала. Подумай, чем ты можешь воспользоваться, чтобы справиться с заданием верно. Проверь себя.*

«За»:

1) Раннюю увлеченность Архимеда математикой и механикой можно объяснить тем, что его отец был математиком и астрономом.

«Против»:

1) Известный астроном Иоганн Кеплер и открыватель Трои археолог Генрих Шлиман росли в таких семьях, которые не только не способствовали развитию их интересов и способностей, но и создавали им условия жизни, которые едва не привели к смерти первого и к нищенству второго.

**11. (Тема: «Формы психологической работы с творческой личностью: психодиагностика, развивающая и коррекционная работа»)**

*Познакомься с таблицей. Подумай цель задания, которое тебе необходимо выполнить. Продумай план своих действий, чтобы верно выполнить задание. Проверь себя.*

*Проблема*

*Диагностика*

*Коррекционная и развивающая работа*

**12. (Тема: «Творческие способности и одаренность. Талант и гениальность. Развитие творческих способностей»)**

*Посмотри на образец. Подумай, какое задание тебе необходимо выполнить. Продумай план действий, чтобы справиться верно. Проверь себя.*

Образец: Первым условием к успешному развитию творческих способностей является раннее физическое развитие ребенка: раннее плавание, гимнастика, раннее ползание и хождение. Затем раннее чтение, счет, раннее знакомство с различными инструментами и материалами.

Вторым условием ...

Третьим условием ...

Четвертым условием ...

Пятым условием ...

## Руководство по использованию комплекса заданий

Компонент саморегуляции	Тема	№ задания из комплекса заданий
Планирование	Что изучает психология	1
	Задачи и принципы психологии	2
	Структура психологии	3
	Возникновение и развитие психики животных и сознания человека	4
	Характеристика основных методов психологии	5, 6
	Структура личности и её направленность	7
	Диагностика самооценки и уровня притязаний	8
	Развитие самооценки и уровня притязаний личности	9
	Понятие о внимании	1
Моделирование	Виды и свойства внимания	2
	Ощущение и восприятие как основа чувственного познания	3
	Память как мнемический процесс	4
	Речь	5
	Мышление	6
	Воображение	7
	Диагностика познавательных процессов	8
	Волевая сфера личности: понятие, значение, функции воли	1
Программирование, гибкость, оценка результатов	Понятие о характере, его структура	2
	Диагностика волевой сферы. Методы исследования характера	3
	Эмоции и чувства	4
	Темперамент	5
	Предмет, задачи и методы возрастной и педагогической психологии	6
	Основные закономерности психического развития	7
	Сензитивные, критические и кризисные периоды в развитии человека	8
	Характеристика понятия «зона ближайшего развития»	1
	Особенности психического развития ребёнка младшего дошкольного возраста	2
	Психическое развитие ребёнка в раннем детстве	3
Самостоятельность	Особенности психического развития ребёнка дошкольника	4
	Особенности возрастных периодов	5
	Особенности дифференцированного обучения и воспитания	6
	Изучение индивидуальных и типологических особенностей учащихся	10
	Планирование	

Планирование, моделирование, программирование, гибкость, оценка результатов, самостоятельность	Учет гендерных особенностей в обучении и воспитании школьников. Реализация гендерного подхода на уроках	11
	Психологическая готовность ребенка к школе. Становление характера ребенка в обучении и воспитании	9
	Игровая и учебная деятельность младших школьников	10
	Организация и руководство детской детскими группами и коллективами	9
	Методы изучения коллективных явлений	10
	Обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста общению и взаимодействию с людьми	11
	Понятие и причины школьной и социальной дезадаптации	7
	Психологические основы предупреждения и коррекции школьной и социальной дезадаптации	8
	Сущность понятия девиантного поведения	1
	Классификация видов девиантного поведения	2
Моделирование, программирование, гибкость, оценка результатов	Профилактика девиантного поведения. Методы коррекции девиантного поведения	3
	Профилактика нарушений психологического здоровья младших школьников	4
	Объект, предмет и задачи психологии творчества	5
	Психологические подходы к определению творчества	6
	Творческое мышление. Этапы продуктивной мыслительной деятельности	7
	Творческие операции и результаты мышления	8
	Методы развития творческого мышления	9
	Творческие функции, направленность и качества интеллекта. Творческий потенциал личности	10
	Формы психологической работы с творческой личностью: психодиагностика, развивающая и коррекционная работа	11
	Творческие способности и одаренность. Талант и гениальность. Развитие творческих способностей	12