

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра
«Педагогика и психология»

Направление подготовки

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа

Педагогика и психология воспитания

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

**«Формирование опыта эмоциональной саморегуляции у студентов
педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском
оздоровительном лагере»**

Студент

Линник -
(подпись, дата)

Линник
Георгий Сергеевич
(ф.и.о. полностью)

Научный руководитель
к.п.н., доцент

О.М.
(подпись, дата)

Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр
к.п.н., доцент

Груз
(подпись, дата)

Груздова О.Г.
(фамилия, инициалы)

Рецензент

д.п.н., доцент, заведующий кафедрой
иностранных языков ФГКВОУ ВО
«Военная академия материально-
технического обеспечения имени
генерала армии А.В. Хрулева»
Министерства обороны Российской
Федерации (филиал, г. Пенза)

В.В.
(подпись, дата)

Варникова О.В.
(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от №)

Заведующий выпускающей кафедрой

Лыгина
(подпись, дата)

Лыгина М.А.
(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой 5

(протокол заседания ГЭК от 1.03.21 № 7)

Секретарь ГЭК

О.М.
(подпись, дата)

Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Пенза, 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретико – методологические аспекты формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза	8
1.1 Сущность понятия «эмоциональная саморегуляция» в психолого – педагогическом знании	8
1.2 Современные подходы в изучении проблемы формирования опыта эмоциональной саморегуляции у будущих педагогов	13
1.3 Педагогическая практика в детском оздоровительном лагере как способ формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогических вузов	18
1.4 Саморегуляция в деятельности педагога	23
Глава 2 Опытнo - экспериментальная работа по управлению процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере	34
2.1 Организации и методы исследования	34
2.2 Особенности саморегуляции будущих педагогов	47
2.3 Описание программы управления процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере	53
2.4 Определение эффективности программы управления процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере	62
Заключение	66
Список использованных источников	70
Приложения	78

ВВЕДЕНИЕ

Безумен тот, кто, не умея управлять собою,
хочет управлять другими»

Публий Сир

Сформированность саморегуляции можно рассматривать как способность личности приводить свое поведение в соответствие с общепринятыми моральными нормами, правилами, ценностями и профессиональными требованиями. Обоснована необходимость наличия данного фактора у будущего учителя, так как именно в личностной саморегуляции проявляется активно-действенное отношение учителя к учащимся, к самому себе, его социальные установки, опыт, направленность и интересы.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современная образовательная система, при происходящих в ней процессах гуманизации и демократизации, предъявляет высокие требования к личностным и профессиональным качествам учителя. Такие требования выступают серьезными внешними стимулами в работе будущего учителя над самим собой. Это предполагает повышение уровня его профессиональной культуры, осуществление потребности к изменению себя, способности к творческому саморазвитию, самоутверждению себя как профессионала.

Становление молодого человека как будущего специалиста и педагога-профессионала осуществляется в процессе профессиональной подготовки. В процессе прохождения педагогической практики в летнем оздоровительном лагере закладываются основы будущей профессиональной деятельности. Несомненно, успех дальнейшей педагогической деятельности, реализуемый только в состоянии общей удовлетворенности своей личностью и профессиональными достижениями, во многом зависит от умения самого будущего учителя регулировать свое профессиональное поведение, свою профессиональную деятельность и личностные особенности.

Успех педагогической деятельности зависит от сформированности у будущего учителя личностно-педагогической саморегуляции, которая представляет собой регуляцию учителем собственных возможностей в соответствии с требованиями профессиональной деятельности. В личностной саморегуляции проявляется активно-действенное отношение учителя к учащимся, к самому себе, его социальные установки, опыт, направленность и интересы.

Проблема профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов в современном мире находится в самом центре внимания исследователей всевозможных областей знания. Не является исключением и область педагогической науки в целом, а также процесс прохождения практики в летнем оздоровительном лагере в частности.

Вопросы, связанные с изучением саморегуляции педагогов и определением наиболее эффективных способов повышения уровня саморегуляции, на сегодняшний день находят свое отражение и в практической деятельности администрации летних оздоровительных лагерей, где стремятся обеспечить психологически здоровую атмосферу в педагогическом коллективе и педагогической деятельности в целом.

По данным многих исследований, педагоги являются профессиональной группой, гораздо более подверженной дезадаптивным тенденциям [33]. Дезадаптации педагога способствует высокий уровень напряженности, повышенная нагрузка на зрительный аппарат, сложность интеллектуального труда, психоэмоциональное, а также физическое напряжение. К дезадаптирующим факторам относятся: низкая социальная защищенность профессии вожатый, многофункциональная социально-ответственная деятельность в условиях информационных и физических перегрузок, необходимость межличностного взаимодействия с детьми проходящими оздоровление в лагерях, родителями, а также коллегами [66].

Исследования показывают, что 83,7% школьных учителей отмечают у себя нарушения в эмоциональной сфере (плохое настроение,

раздражительность), испытывают некоторые трудности, связанные с регуляцией своего эмоционального состояния. Около 54% водителей наблюдают у себя нарушения памяти и внимания, у 37,5% происходит снижение умственной и физической работоспособности. Наиболее типичны для водителей нервно-психические расстройства, переутомление, боли в спине, снижение зрения, аллергические состояния и сердечно-сосудистые заболевания [29].

Все чаще и чаще встречается феномен психоэмоционального «выгорания», который характеризуется нарушением сна, снижением активности, повышением раздражительности и в конечном итоге снижением эффективности профессионального труда. Стресс занимает существенное место в педагогической деятельности водителя.

Являясь важной детерминантой человеческой деятельности, стрессы, давно обратили на себя внимание психологов. История изучения этого сложного и интересного явления складывалась в психоаналитической и социологической школах, которые использовали большой арсенал методов распознавания, описания и исследования [1]. На основе этих исследований в последние годы появился ряд работ, ориентированных на практическое освоение навыков стрессоустойчивого поведения, что является важным фактором саморазвития личности и профессионала.

Отправная точка для решения разнообразных задач саморазвития – это умение понимать, что с тобой происходит и какой ты в настоящий момент, каковы твои сильные и слабые стороны, а также знать свои возможности. По-другому это умение и знание можно назвать саморегуляцией [54].

Между тем, некоторые педагогические учебные заведения занимаются в основном только подготовкой специалистов-предметников, и могут не рассматривать вопросы, посвященные физическому и психологическому здоровью преподавателя, не проводить работу по освоению навыков саморегуляции. Вследствие этого, многие учителя, овладев основными сторонами профессиональной деятельности (обучающей, воспитывающей, педагогическим общением), в момент необходимости эффективно

противостоять негативным явлениям, сопровождающим педагогический процесс, сталкиваются с трудностями.

Цель исследования: заключается в управлении процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции педагогов проходящих пед. практику в летних оздоровительных лагерях.

Объект исследования: личностно-профессиональная саморегуляция педагогов.

Предмет исследования: процесс управления формированием профессионально-личностной саморегуляции педагогов проходящих педагогическую практику в летних оздоровительных лагерях.

Гипотеза исследования: эффективность управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции практикантов возможно достичь посредством организации комплексного конструктивного взаимодействия административной, психологической служб и отдела по внеучебной работе со студентами образовательного учреждения.

Задачи исследования:

- теоретически обосновать проблему исследования;
- изучить особенности профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов;
- составить и реализовать программу управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов;
- определить эффективность программы в управлении процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Методы исследования:

- теоретические методы – анализ научно-методических источников, теоретический анализ;

–эмпирические методы – тестирование (методика «Стиль саморегуляции поведения человека» [23]; тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции», методы обработки данных – количественный и качественный анализ первичных данных, формирующий эксперимент;

– интерпретационные методы – описание исследовательских данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Международного детского центра «Артек». В исследовании приняли участие 30 студентов практикантов направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование».

Практическая значимость исследования. Данные, полученные в результате исследования и составленная программа, могут быть использованы психологической службой МДЦ «Артек» и отделом по внеучебной работе со студентами университета в работе, направленной на формирование профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Структура исследования. Работа состоит из введения, двух глав: теоретической («Теоретико – методологические аспекты формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов пед.вуза») и практической («Опытно - экспериментальная работа по управлению процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов пед.вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере»), вывода по работе, заключения, списка литературы, приложения; содержит иллюстрационный материал (рисунки, таблицы).

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

1.1 Сущность понятия «эмоциональная саморегуляция» в психолого-педагогическом знании

Понятие саморегуляции остается достаточно обобщенным, многозначным, часто «интуитивно-очевидным», несмотря на развитие других понятий с приставкой «само» - самооценки, самоотношения, самопознания. Отмечается, что в психологии до сих пор не сформированы четко основные понятия теории саморегуляции, уровни и компоненты ее психологической системы, не определена схема ее психологического анализа и конкретные пути его проведения [16].

Интерес к саморегуляции, понимаемой как возможности человека управлять собой, своими состояниями, достигать поставленных целей, быть относительно автономным от неблагоприятных влияний внешней среды ярко выражен в современном обществе. Этот интерес, как отмечает А.П.Корнилов, связан с общественно-историческими факторами. Государство, долгое время выполнявшее регулируемую и контролируемую роль в жизни отдельного человека, теперь не функционирует в этом качестве. Место «внешнего регулятора» вакантно и поэтому интенсивные поиски «внутреннего» являются вполне закономерными.

По оценке О.А. Конопкина, проблема психической саморегуляции является одной из наиболее глобальных и фундаментальных проблем общей психологии.

Понятие саморегуляции часто встречается в научной и другого рода литературе, носит междисциплинарный характер и отличается многозначностью, обилием трактовок. Термин оказывается в длинном синонимичном ряду – «самоуправление», «самоорганизация»,

«саморегулирование» и т. д. Зачастую авторы не дают точного определения, и саморегуляция оказывается «интуитивно-очевидным» понятием. Это особенно очевидно на примере литературы по практической психологии. Например, в методическом пособии «Саморегуляция как профилактика стресса», она определяется как инструмент, с помощью которого субъект может развить свои волевые, творческие, физические и адаптивные способности.

Большая заслуга в постановке и раскрытии важных аспектов проблемы саморегуляции принадлежит научной школе В.М. Бехтерева и его учеников и последователей, таких как Б.Г. Ананьев, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев и т.д. [16].

В своих исследованиях Л.С. Выготский указывал, что человеческая психика участвует в регуляции поведения, которое является самой высокой формой активного приспособления природы к их потребностям, в отличие от пассивного приспособления животных к окружающей среде [11].

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, вторая группа – особенности саморегуляции психических состояний, третья группа – особенности саморегуляции личности [15].

Данное разделение исследований можно назвать условным, так как личность вне деятельности существовать не может, а активность человека есть функциональное проявление личности в деятельности, которая организуется, упорядочивается и структурируется самим субъектом. Во всех исследованиях имеются общие, иногда сходные представления о системе саморегуляции как структуре, включающей инвариантный состав функциональных звеньев.

Рассмотрим анализ понятия саморегуляции, представленному в научной литературе. По справедливому замечанию Г.С. Никифорова, «прибавление местоименного прилагательного САМО к тому или иному существительному

имеет вполне определенное значение, смысл которого заключается в обозначении направленности действия на того, кто его производит» [25].

«Саморегуляция», «саморегулирование» – производное от понятия «регулирование». Под регулированием понимается приведение чего-либо в соответствие с установленными нормами, правилами. Процесс регулирования раскрывается как сравнение регулируемой величины с заданным значением, и в случае рассогласования ее от заданного значения в объект регулирования поступает воздействие, восстанавливающее регулируемую величину [19]. Таким образом, процесс регулирования обязательно предполагает наличие минимум двух компонентов: регулируемого объекта и регулирующей системы или просто регулятора.

Саморегуляция – (от лат. *regulare* - приводить в порядок, налаживать) - в общем случае воздействие на систему, осуществляемое с целью выдерживания требуемых показателей ее работы, но реализуемое посредством внутренних изменений, порождаемых самой системой в соответствии с законами ее организации [4]. Значительный вклад в решение проблем саморегуляции сделали ученые, которые исследовали проявление этого феномена в различных видах деятельности. Так, в частности, Б.Ф. Ломов отмечал, что, «изучая деятельность, психология раскрывает механизмы психической регуляции этой деятельности, то есть те процессы, которые обеспечивают адекватность деятельности ее предмета, средствам и условиям» [10, с. 215].

Психическая саморегуляция является частным случаем саморегуляции. Субъектом саморегуляции является человек, обладающий сознанием и самосознанием. Дальнейшее употребление данного термина будет производиться именно с этих позиций.

В ряде работ наряду с понятием саморегуляции употребляются понятия, являющихся близкими по значению, например, самоконтроль. Г.С.Никифоров и др. самоконтроль считают одним из компонентов психической саморегуляции, наряду с ее целью, принятием решения о характере необходимых воздействий, выбором соответствующей программы, и ее реализации.

Понятие регулирования тесно связано с основными функциями психического. Традиционно выделяют две функции психического - отражения и регулирования. В.А.Ганзен разделяет функцию регулирования на две составляющие: активное и реактивное регулирование. Функцию реактивного регулирования, по В.А.Ганзену, реализуют аффект, эмоция, чувство, функцию активного отражения - воля, мотив и действие. Очевидно, активное отражение характеризуется произвольностью.

Процессы саморегуляции носят сознательный (но не во всех своих фазах осознанный) и целенаправленный (активный) характер [63].

Так как в определении присутствуют термины осознанность, произвольность, проясним нашу позицию в отношении их употребления. Осознанность, вслед за В.М.Аллахвердовым, мы понимаем как «эмпирический факт представленности субъекту картины мира и самого себя, как выраженная в словах способность испытуемого отдавать себе отчет в том, что происходит». По Л.С.Выготскому, осознанием является акт сознания, предмет которого - сама же деятельность сознания.

Попытка объяснить понятие произвольности - непроизвольности делалась Аристотелем, согласно которому к произвольным намеренным действиям относятся те, о которых «мы заранее совещались с собою» и принцип которых находится в самом действующем лице. У Г.Спенсера находим, что произвольное движение совершается только после того, как предварительно оно было произведено в сознании. Близок к этому и У.Джемс, говоря, что произвольному движению должна предшествовать мысль о нем. По мнению И.М.Сеченова, произвольное движение есть всегда сознательное. Однако обратное утверждение будет неверным - не все сознательное в психике есть произвольное [67].

Б.Ф.Ломов отмечает также необходимость произвольной регуляции индивидом собственного поведения и ее обусловленность социальным бытием индивида. Итак, сосуществование в обществе с другими людьми определяет уровень развития саморегуляции.

Выделяют три основных вида саморегуляции личности:

а) усиление двигательной активности при сильном эмоциональном состоянии; взволнованный человек не находит себе места, беспрестанно двигается, "изливает душу" в разговоре с посторонним человеком;

б) при подавленном эмоциональном состоянии, привлекая поток нервных импульсов от рецепторов расположенных в мышцах (при физическом напряжении и физических нагрузках вообще), воздействие на органы чувств, рецепторы кожи (музыка, свет, холодный душ, массаж и т.д.) мы добиваемся тонизирования головного мозга;

в) использование привычных сигналов, сочетавшихся ранее с определённым уровнем бодрствования и потому вызывающих его привычным образом. Например, когда дружественный микроклимат, взаимопонимание, то и работа делается намного продуктивнее.

В самом общем смысле психическое самоуправление и саморегуляция соотносятся между собой как целое и частное: управление включает в себя регулирование, но не наоборот. Особенностью самоуправления является конкретизация мотивов поведения и деятельности, постановка соответствующих целей, выбор пути их достижения. Проще говоря, самоуправление для субъекта – это решение вопросов о том, что и как делать. Переход от самоуправления к саморегуляции – это переход от замысла, идеи к воплощению их в жизнь. Если саморегуляция, как правило, подчинена решению задач ближайшего будущего, то самоуправление может быть нацелено на более долгосрочную перспективу - выбор жизненного пути, постановку задач самосовершенствования, конкретизацию целей, самовоспитания и др. [52]

1.2 Современные подходы в изучении проблемы формирования опыта эмоциональной саморегуляции у будущих педагогов

Сегодня проблема саморегуляции личности находится в центре внимания психологической и педагогической наук, так как накопился достаточный объем знаний при ее изучении. Кроме того, личностную саморегуляцию изучают как специфическую активность субъекта, направленную на преобразование своего состояния, то есть как действие и включают его в структуру деятельности, ориентированную на восстановление сил организма и активизацию работоспособности, а также как преобразовательную деятельность, в которой объектом является организация функций самого субъекта.

В психологической и педагогической науке и практике понятие саморегуляции используется довольно широко. В силу очевидной сложности и из-за применения категории саморегуляции в различных областях научного знания существует целый ряд трактовок её семантики. Обычно, под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий стабильность системы, ее относительную устойчивость и равновесие, а так же целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью [47].

Но также, можно выделить следующие основные значения, вкладываемые сейчас в термин «саморегуляция» в педагогической науке:

- саморегуляция – это особый психический механизм оптимизации состояния педагога. Такое понимание в большей степени характерно для прикладных отраслей психологии и подразумевает наличие специальных приёмов и техник самовоздействия;

- саморегуляция – это одна из главных функций сознания, которую и классики и современные исследователи выделяют наряду с отражением; взаимосвязь этих функций обеспечивает целостность психики в норме,

единство всех психических явлений, интеграцию различных психических процессов;

– саморегуляция в современной науке пониматься более широко, в этот процесс включается не только приведение собственного состояния к оптимальному уровню, но и все частные процессы управления на уровне собственной личности, её целей, смыслов, жизненного пути (самодетерминация, самореализация), на уровне разных видов активности субъекта: управления познавательной активностью (регулирование свойств памяти, внимания, мышления), поведением, деятельностью, общением (самоорганизация) [12].

Согласно точке зрения В.И. Моросановой, О.А. Конопкина и А.К. Осницкого, саморегуляция представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции рассматриваются этими авторами как внутренняя целенаправленная активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Предметом психологии саморегуляции являются интегративные психические явления и процессы, обеспечивающие самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности [23; 38].

Общий потенциал саморегуляции складывается из содержательно-смысловой устойчивости личности и ее возможностей к деятельности, которые ограничиваются сверхзначимыми для данного человека воздействиями социальной и предметной действительности, приводящими к отказу от ранее принятой цели и мобилизации для реализации вновь принятой цели. Словами А.Г. Асмолова, сущность саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [3].

Наиболее полно структурно-функциональную модель осознанной регуляции описал О.А. Конопкин и на ее основе разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при

достижении поставленных целей в различных видах деятельности, которая базировалась на субъектной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, имеющей определенный личностный смысл по отношению к которому человек выступал как инициатор или творец [23].

По О.А. Конопкину, осознающий свои состояния и свои задачи человек, является субъектом собственной деятельности, то есть именно он осуществляет выбор условий, соответствующих очередной задаче, с помощью звена программы действий подбирает способы преобразования исходной ситуации, а затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-то изменения в свои действия. К.А. Абульханова-Славская также определяет личность как субъекта через саморегуляцию, выступающую координатором разномодальных личностных качеств, обеспечивающим преодоление противоречий и функционирование личности в деятельности [22; 23].

Согласно В.П. Бояринцеву, саморегуляцию можно определить как механизм обеспечения внутренней психической активности человека различными средствами, где активность и саморегуляция выступают двумя взаимодополняющими сторонами – активность выражает изменчивость и движение, а саморегуляция обеспечивает устойчивость и стабильность этой активности [37].

Другое направление исследований произвольных процессов связано с исследованием способов регуляции состояний человека и отдельных физиологических и психических процессов, в частности с исследованием саморегуляции эмоциональных состояний и реакций с произвольной регуляцией чувствительности анализаторов и состояний возбудимости нервно-мышечных структур [37].

Чрезвычайно важным результатом этих исследований явилась зависимость саморегуляции действий и процессов от содержания сознательного образа. Существуют попытки сведения саморегуляции к отдельным аспектам процесса регулирования.

Так, в новейшей теории психического, Н.В. Чуприковой центральное место отводится воле, при этом саморегуляция, которая не упоминается отдельно, отнесена автором к функциям воли, которая отвечает за формирование целей и программ, адресуемых к исполнительным органам.

Саморегуляция, как системное качество самосознания человека, объединяет не только волевые процессы, но и другие психические явления (например, мотивы, когнитивные компоненты) [37].

Ещё одной версией «узкого понимания» саморегуляции выступает распространенная на западе интерпретация понятия, согласно которой, саморегуляция есть поведенческая стратегия, основанная на неосознанном способе поведения, не предполагающем волевое усилие, в отличие от самоконтроля, как раз имеющего в своей основе волевое усилие [48].

В современной зарубежной психологии такие авторы как Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьефендорф и др. под саморегуляцией понимают процессы, позволяющие субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях. Саморегуляция включает управление эмоциями, мыслями, поведением, вниманием. Процесс саморегуляции возникает, когда на пути к достижению поставленной цели возникают внешние или внутренние препятствия. С точки зрения Ю. Куля, саморегуляция входит в структуру волевой регуляции – системы, функционирующей на двух уровнях: саморегуляция и самоконтроль [37].

Современные исследования личностных аспектов саморегуляции базируются, в основном, на концепции стиля саморегуляции личности. В.И. Морасанова одна из первых исследователей четко сформировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность через сложившиеся индивидуальные способы саморегуляции активности. Вслед за О.А. Конопкиным, саморегуляцию она понимала, как абсолютно осознанный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной

активности, непосредственно реализующей достижение поставленных целей. По ее мнению, только в индивидуальных особенностях саморегулирования отражается то, как тот или иной человек планирует и программирует достижение своей цели, учитывает значимые условия окружающей действительности, оценивает свою активность, стремясь получить субъективно приемлемые результаты [38].

Развитие субъектно-деятельностного подхода к исследованию психики человека, выдвинуло на первый план проблему психологических механизмов саморегуляции – важнейшего системного субъектного качества. В связи с этим, перед исследователями встал вопрос личностных особенностей, как своеобразных модуляторов индивидуальной активности субъекта в процессе достижения произвольно выбранных целей. Активность субъекта, с этих позиций, опосредовалась целостной системой индивидуальной регуляции, которая могла являться проводником, связывающим и интегрирующим динамические и содержательные аспекты личности, осознанные и бессознательные ее структуры [13].

Важно отметить, что проблема личностной саморегуляции для педагогики и психологии является относительно новой и недостаточно изученной. Чаще всего, она связывается со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции чаще всего основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности, где понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в отечественной психологии значении, акцентирующем активное, преобразующее, творческое начало, реализуемое человеком во своей деятельности.

На сегодняшний день существует множество подходов к определению понятия «саморегуляция», которые базируются на классических исследованиях, а также трудах современных авторов. Описание саморегуляции основано на исследованиях различных аспектов психики.

Можно сказать, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. В процессах саморегуляции получает выражение единство и системная целостность психики. В настоящее время, знания о саморегуляции личности профессионала дополняются и расширяются.

Опираясь на вышесказанное, отметим, что сейчас эти знания характеризуется некоторой противоречивостью и неоднозначностью трактовок, что позволяет говорить о необходимости продолжения исследовательской работы в этом направлении и ориентации ее на особенности личности специалиста в определенный промежуток времени и в контексте психологической готовности к дальнейшей успешной профессиональной деятельности [71].

1.3 Педагогическая практика в детском оздоровительном лагере как способ формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогических вузов.

Учебная летняя вожатская (психолого-педагогическая) практика является важнейшей частью профессиональной подготовки студента. В данной программе раскрывается содержание летней (психолого-педагогической) практики, которая проводится как вожатская в образовательных организациях.

Целью летней вожатской (психолого-педагогической) практики студентов по получению первичных профессиональных умений и навыков, является формирование компетенций будущего педагога-психолога как субъекта решения профессиональных задач в условиях управления временным детским коллективом (ВДК), социально-педагогическая и коммуникативная адаптация студентов к деятельности в детских оздоровительных лагерях (загородных оздоровительных лагерях, лагерях с дневным пребыванием) [66].

Задачами являются:

– формирование комплексного представления о специфике деятельности педагога-психолога по направлению подготовки «Психологопедагогическое образование»;

– закрепление теоретических знаний, полученных при изучении базовых профессиональных дисциплин;

– закрепление теоретических знаний, практических умений, приобретенных в ходе изучения дисциплин общепрофессионального, общепедагогического и профессионального блока подготовки бакалавров психолого-педагогического образования, необходимых для формирования большинства общекультурных, общепрофессиональных компетенций в области педагогической деятельности;

– приобретение первичного знакомства об использовании психологопедагогического инструментария с целью управления развитием личности и эффективной организации жизнедеятельности временного детского коллектива;

– приобретение начального опыта реализации управленческих функций в работе с временным детским коллективом (целеполагание, планирование, организация различных видов деятельности и самоуправления, контроль, регулирование, коррекция, анализ деятельности);

– формирование опыта самостоятельной профессиональной педагогической и культурно-просветительской деятельности;

– подготовка отчета об учебной практике (летней психолого-педагогической практике).

«Летняя вожатская (психолого-педагогическая) практика». Эта практика нацелена на формирование компетенций будущего педагога-психолога как субъекта решения профессиональных задач в условиях управления временным детским коллективом в детских оздоровительных лагерях (загородных оздоровительных лагерях, лагерях с дневным пребыванием). Учебная практика проходит во 2 семестре на протяжении 4 недель (6 зачетных единиц).

Саморегуляция личности и саморегуляция деятельности достигают наивысшей точки по эффективности именно в период профессиональной подготовки, когда происходит процесс становления личности. Летняя педагогическая практика в детских оздоровительных лагерях оказывает существенный вклад в становление будущих педагогов, а так же на развитие саморегуляции личности у студентов педагогических вузов.

Саморегуляция личности идет по следующим основным направлениям: выработка гуманистической позиции по отношению к себе, когда возникает осознание значимости своей личности; приобретение базовых знаний об окружающем мире, представлений о человеческих возможностях вообще и своих возможностях в частности; актуализация личных ресурсов за счет способов исследования себя самого; развитие рефлексивной способности постоянного переосмысления своего и чужого, позитивного и негативного жизненного опыта [12].

Учебная практика (летняя вожатская (психолого-педагогическая) практика) является обязательным видом учебной работы бакалавра на первом курсе во 2 семестре. Продолжительность практики составляет 4 недели. Общая трудоемкость практики составляет 6 зачетных единиц, 216 часов.

Программа учебной летней вожатской (психолого-педагогической) практики ориентирована на приобретение первичного знакомства об использовании психолого-педагогического инструментария с целью управления развитием личности и эффективной организации жизнедеятельности временного детского коллектива.

Учебная практика (летняя вожатская (психолого-педагогическая) практика) проводится, как правило, на базе учреждений среднего общего образования. Объектами профессиональной деятельности бакалавров являются воспитательные мероприятия, организация коллективных дел; особенности их организации и проведения с учетом межличностных и социальных взаимодействий во временном детском коллективе.

Основными учебными предметами (модулями) предшествующими прохождению летней вожатской (психолого-педагогической) практики являются:

- «Теория обучения и воспитания»,
- «Общая и экспериментальная психология (с практикумом)»,
- «Психология детско-родительских отношений»,
- «Анатомия и возрастная физиология»,
- «Психолого-педагогический практикум»,
- «Социально-педагогический практикум»,
- «Физическая культура» в ходе которых, студенты знакомятся с психофизиологическими особенностями развития детей, основами моделирования воспитательного процесса в условиях управления временным детским коллективом.

В результате прохождения данной учебной практики обучающийся должен приобрести следующие практические навыки, умения, общекультурные и общепрофессиональные компетенции (таблица 1).

Таблица 1– Результаты практики

Планируемый результат	Задания, формирующие отдельные компетенции
общекультурная компетенция: способность к самоорганизации и самообразованию	Самостоятельное изучение и анализ всей документации, нормативных документов, локальных актов, методических писем. Самостоятельное изучение примеров предыдущих планов, методических пособий, основной литературы. Самостоятельное заполнение отчета по практике.

Продолжение таблицы 1– Результаты практики

<p>обще профессиональная компетенция:</p> <p>готовность организовывать</p> <p>различные виды деятельности:</p> <p>игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую</p>	<p>Самостоятельное заполнение вожатского дневника. Работа с периодической литературой, подбор игр, сценариев для организации и проведения коллективных творческих дел.</p>
---	--

В результате освоения программы практики обучающийся должен:

знать:

- содержание процессов самоорганизации и самообразования, их особенностей и технологий реализации, исходя из целей совершенствования профессиональной деятельности;

- способы организации игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой деятельности;

уметь:

- планировать цели и устанавливать приоритеты при выборе способов принятия решений с учетом условий, средств, личностных возможностей и временной перспективы достижения; осуществления деятельности;

- понимать необходимость организации игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой деятельности;

владеть:

- приемами саморегуляции эмоциональных и функциональных состояний при выполнении профессиональной деятельности;

- представлениями об игровой, учебной, предметной, продуктивной, культурно-досуговой деятельности.

Во время проведения учебной практики при проведении мероприятий с воспитанниками (обучающимися) используются следующие технологии:

- технология сотрудничества;

- технологии педагогической поддержки;

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии педагогических игр;
- продуктивные образовательные технологии.

Аттестация по итогам практики. Отчетная деятельность студента заключается в сборе и оформлении необходимых документов.

Вожатский дневник, в котором студент ежедневно фиксирует дату, время, вид выполняемой им деятельности, является отчетным документом прохождения учебной летней вожатской (психолого-педагогической) практики.

Отзыв с места прохождения практики с подписью руководителя образовательного учреждения и печатью является официальным документом, подтверждающим прохождение студентом учебной летней вожатской (психологопедагогической) практики. В отзыве должно быть зафиксировано время прохождения практики, охарактеризованы профессиональные и личностные особенности студента и указать степень сформированности указанных компетенций [42].

1.4 Саморегуляция в деятельности педагога

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция. Необходимость саморегуляции возникает, когда педагог сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него ситуацией, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько вариантов. Саморегуляция необходима в том случае, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным, возможно необдуманным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег или других людей [22].

Саморегуляция деятельности и саморегуляция личности достигают наивысшей точки по эффективности формирования именно в период профессиональной подготовки, когда происходит процесс становления

личности. Саморегуляция личности идет по следующим основным направлениям: выработка гуманистической позиции по отношению к себе самому, когда возникает сознание значимости своей личности; приобретение базовых знаний, представлений о человеческих возможностях вообще и своих возможностях в частности; актуализация личностных ресурсов за счет способов самоисследования; развитие рефлексивной способности постоянного переосмысления своего и чужого позитивного и негативного жизненного опыта [13].

Личностно-педагогическая саморегуляция рассматривается в контексте теории педагогической культуры, как один из ее базовых компонентов наряду с другими компонентами. Л.В. Занина, Е.Н. Маштакова, рассматривая педагогическую культуру как целостную систему общечеловеческих педагогических ценностей, творческих способов педагогической деятельности и профессионального педагогического поведения, выделяют в ней следующие компоненты:

- гуманистическая педагогическая позиция, которая, в свою очередь, включает в себя изначальную личностную позицию, моральные, мировоззренческие и философские компоненты, творческо-рефлексивный компонент. Каждый из них имеет свою структуру и детерминирует различные аспекты профессиональной самореализации личности;

- профессионально-личностные качества учителя – эмпатия, толерантность, креативность, способность к рефлексии;

- толерантность проявляется как личностное качество в отношении к убеждениям, взглядам, позиции, реальному поведению разных людей;

- креативность – готовность к творческому переосмыслению основных направлений деятельности. Особая значимость креативности учителя, его готовности к педагогическому творчеству определяется широким спектром инноваций, множеством альтернативных педагогических систем и инновационных методов обучения. Включенность учителя в педагогическое

творчество рассматривается в качестве «самого действенного фактора» в характеристике уровня его педагогической культуры;

- рефлексия – приобретенная способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической деятельностью, своим специфическим знанием; возможность анализировать;

- профессиональные знания – высокий уровень теоретического обобщения, перенос его на стандартные ситуации [34].

Гуманизация и демократизация социальных процессов, происходящих в обществе и школе, заставляют обращаться прежде всего к внутренним процессам и возможностям, личностному потенциалу учителя. Потребность в хорошо интегрированной и творческой личности учителя, умело перестраивающей свои жизненные отношения и преобразующей саму себя, в настоящее время только усиливается. Поэтому проблема личностного саморазвития и профессиональной самореализации педагога является ключевой в повышении уровня его профессиональной культуры [17].

Современные высокие требования к личностным качествам и работе учителя со стороны учащихся, их родителей, коллег и руководителей образовательных учреждений, выступают серьезными внешними стимулами в работе учителя над самим собой, в развитии. Успех педагогической деятельности, состояние общей удовлетворенности своей личностью и достижениями также во многом зависит от умения самого учителя регулировать свое профессиональное поведение, деятельность и личностные особенности. Таким образом, успех педагогической деятельности зависит от сформированности личностно-педагогической саморегуляции учителя [39].

Личностно-педагогическая саморегуляция определяется как целостная, интегральная психическая и поведенческая характеристика, выражающаяся в способности отражать, анализировать и прогнозировать свою деятельность, а именно: осуществлять определенное поведение, производить самоанализ, самооценку, самоконтроль, самокоррекцию, исходя из социальных эталонов, ценностей и норм поведения [39].

Саморегуляция деятельности – это регуляция учителем собственных возможностей в соответствии с требованиями профессиональной деятельности. В личностной саморегуляции проявляется активное, действенное отношение учителя к учащимся, а также к самому себе.

Саморегуляция поведения рассматривается как способность личности учителя приводить свое поведение в соответствие с общепринятыми моральными нормами, правилами и ценностями.

Саморегуляция деятельности и саморегуляция личности достигают наивысшей точки по эффективности формирования в период профессионального становления личности, а именно – в вузовских стенах [45].

Студенческий возраст очень богат эмоциональными переживаниями, что отражается на стиле жизни. И в то же время это возраст, когда молодой человек мало задумывается о своем здоровье, убежден в неисчерпаемости своих физических и психических ресурсов, недооценивает важность релаксации, отдыха и сна. В студенческом возрасте используются различные средства, не всегда отвечающие профилактике здоровья. Студенческая среда относится к таким, в которых перегрузки выступают во всем многообразии.

Именно в этот период формируется будущий профессионал, и его состояние психического здоровья непосредственно влияет на успешность учебной деятельности, стиль жизни в целом, а также будущий рост в профессиональной деятельности, что имеет очень высокое общественное значение [26].

Весьма существенными для характеристики психолого-педагогической компетентности и педагогической культуры являются следующие аспекты:

- саморегуляция – это педагогическое поведение, соответствующее профессиональным требованиям;
- саморегуляция – это педагогическая активность, направленная на удовлетворение интересов и потребностей детей.

В первом случае акцент делается на этической стороне деятельности, во втором – на интенсивности этой деятельности. Говоря о нравственной

саморегуляции, мы связываем ее, прежде всего, с педагогическим поведением как существенной характеристикой деятельности педагога, когда поведение рассматривается под углом зрения моральной ценности его субъективных побуждений и общественно значимых последствий. Учитель своими условиями жизни поставлен в положение образца. С ним школьники сопоставляют результаты и особенности своей деятельности, а также поведение других людей. Учитель в глазах детей должен быть эталоном.

Выступая в данной роли, учитель должен обладать способностью нравственно-волевой саморегуляции поведения, во взаимоотношениях с учащимися учитывать особенности саморегуляции каждого из них, так как эти особенности лежат в основе духовной жизни школьников и определяют эффективность педагогических воздействий [19].

Не стоит забывать о том, что кроме контроля личного состояния, а также личного состояния каждого ученика, педагог вынужден контролировать и регулировать все процессы, происходящие в учебном коллективе.

Сущность личностной саморегуляции состоит в приведении своего поведения в соответствие с нормами общественной и профессиональной морали. Самым действенным личностным феноменом саморегуляции поведения являются нравственные категории. Нравственная саморегуляция – это процесс, характеризующий способность личности приводить свое поведение в соответствие с общепризнанными моральными нормами, а также профессиональными требованиями.

Это означает, что личность активно разбирается в оказываемых на нее влияниях среды и определяет самостоятельное отношение к ним. Саморегуляция не сводится к выбору отдельных поступков, она состоит в формировании себя как личности в том числе. Для этого личность располагает многоуровневой системой внутренних механизмов или процессов, которые происходят в ее нравственном сознании и обеспечивают устойчивую связь между внешними требованиями, выраженными в нормах общественной и профессиональной морали, и поведением. Личность осуществляет регуляцию

своей деятельности и поведения через осознание и переживание этих требований [19].

Отметим, что значение стимулирования внутренних факторов для формирования умений нравственной саморегуляции поведения, внутренних процессов, обеспечивающих личностную саморегуляцию педагога: сопереживания, принятия решений, свободного выбора способов поведения, поступков, рефлексии по поводу совершенного, самоанализа и самооценки, психокоррекции своих состояний и поведения. Так как учителю в воспитательной деятельности приходится разрешать все возникающие ситуации, то невозможно предусмотреть и смоделировать всевозможные варианты их разрешения. Поэтому для учителя первостепенное значение имеет формирование способности творчески применять исходные и основные формы морали в разрешении конкретных воспитательных ситуаций, совершенствовать моральные нормы в соответствии с изменяющимися условиями жизни и возрастающими требованиями общества к нравственному облику учителя [13].

С учетом вышесказанного подчеркнем, что овладение педагогической профессией связано не только с развитием личности, увеличением количества его знаний, умений и навыков, помогающих успешно выполнять работу, но и с негативными последствиями, такими как нарушение самочувствия, усталость, конфликтность, раздражительность и так далее. Поэтому знание закономерностей саморегуляции состояний в педагогической деятельности, умение управлять собственными состояниями, а также овладение приемами и способами регуляции являются важнейшими компонентами процесса самосовершенствования учителя и психологического образования будущих учителей.

Подчеркнем значение стимулирования внутренних факторов для формирования умений нравственной саморегуляции поведения, внутренних процессов, обеспечивающих личностную саморегуляцию будущего педагога: сопереживания, принятия решений, свободного выбора способов поведения,

поступков, рефлексии по поводу совершенного, самоанализа и самооценки, психокоррекции своих состояний и поведения.

Суть нравственного саморегулирования педагога состоит в добровольном стремлении постоянно соотносить свои действия, поступки, намерения, интересы с интересами своих учеников, их действиями, поступками, намерениями и побуждать себя руководствоваться их интересами. Так как учителю в воспитательной деятельности приходится разрешать возникающие ситуации, то невозможно предусмотреть и смоделировать все варианты их разрешения. Поэтому для учителя первостепенное значение имеет формирование способности творчески применять исходные и основные формы морали в разрешении конкретных воспитательных ситуаций, совершенствовать моральные нормы в соответствии с изменяющимися условиями жизни и возрастающими требованиями общества к нравственному облику и поведению учителя.

Для нравственной саморегуляции первостепенное значение имеет высокий уровень общей культуры и сознательности педагога, весь строй его мыслей, чувств, его внутренняя обращенность к людям, гуманистическая направленность личности.

Для овладения навыками осознанного саморегулирования важно познакомить студентов не только с феноменом саморегуляции, но и показать, как работает механизм саморегуляции, в структуру которого входят три компонента. Нормативный компонент – это нравственные знания, моральные понятия, профессиональные требования к личности и деятельности учителя; оценочный компонент – это оценка и самооценка, осознанные критерии оценки личности, деятельности, общения учителя; регулятивный компонент – это наши чувства, отношения, убеждения, регулирующие поведение, деятельность, общение учителя; поведенческий компонент – волевые процессы, самоконтроль, самокоррекция поведения, личности и деятельности [1].

Целостный анализ саморегуляции учителя необходимо осуществлять в единстве содержательных, динамических и результативных характеристик. Содержательные характеристики саморегуляции включают в себя:

- целеполагание в реализации потребностей, мотивов, интересов, установок, отношений личности учителя;
- мировоззрение, убеждение, идеалы;
- уровень притязаний, самооценку, систему социальных убеждений.

Динамические характеристики саморегуляции включают в себя анализ поведенческих признаков: силу, интенсивность, скорость, пластичность, стабильность действий. Результативные характеристики саморегуляции включают в себя анализ эффективности выполненной деятельности как в ординарных, так и в экстремальных условиях.

Реальность показывает, что студенты, владеющие навыками осознанного саморегулирования, имеют определенные преимущества:

- менее конфликтны, живут в гармонии с самими собой и окружающим их миром;
- у них лучше развита социально-психологическая адаптация к постоянно изменяющимся условиям внешней среды;
- сами "снимают" негативные психические состояния, что улучшает их жизненный тонус, сохраняет психическое здоровье;
- имеют высокую продуктивность и успех в профессиональной деятельности;
- возможна их профессиональная и личностная самореализация.

Следовательно, развитие студентом у себя навыков осознанного саморегулирования имеет практическую ценность, поскольку позволяют ему предотвратить личностные и профессиональные деформации, достичь гармонии с собой и окружающей действительностью.

Успешность формирования и развития навыков управления собой в педагогической деятельности зависит от ряда условий. К числу основных условий относятся следующие.

Сформированность системы длительных, устойчивых и позитивных мотивационных состояний: заинтересованности, увлеченности педагогическим трудом, ответственности, положительных установок на педагогическую деятельность, профессиональных ценностных ориентаций, что составляет базовый уровень саморегуляции будущего учителя. Кроме того, в учебно-воспитательном процессе целесообразно планировать саморегуляцию как способность вырабатывать и использовать состояния, вызывающие познавательную активность школьников через собственную заинтересованность, увлеченность, творческий подъем, оптимальное рабочее состояние.

Сформированность механизма саморегуляции, представляющего собой замкнутый контур. В структуре механизма саморегуляции выделяют четыре основных блока:

- цель и самопрограммирование педагогической деятельности;
- функциональный блок программирования, включающий субъективную модель значимых условий деятельности и собственно программу исполнительских действий;
- блок оценки результатов системы саморегуляции, включающий разработку критериев успешности результатов и собственно оценку результатов деятельности по выбранным критериям;
- блок корректирования педагогической деятельности, предполагающий коррекцию цели деятельности, модели значимых условий, программы исполнительских действий.

Таким образом, необходимыми условиями, способствующими развитию учителем у себя навыков осознанного саморегулирования, являются наличие внутренней мотивации; владение механизмом саморегуляции; сформированность базового, текущего и оперативного уровней саморегулирования.

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция. Необходимость саморегуляции возникает, когда педагог

сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него ситуацией, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько вариантов. Саморегуляция необходима в том случае, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным, возможно необдуманным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег или других людей [22].

Саморегуляция – это управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями.

Регуляция означает управление своими мыслями и внутренними переживаниями, а также поведением. Это целостная система психических средств, при помощи которой человек способен управлять своей активностью.

Саморегуляция как целостная система имеет свою функциональную структуру, в ней выделяются основные компоненты, реализующие следующие функции.

Планирование цели. На основе этого компонента формируется весь процесс саморегуляции. Данный компонент выполняет системообразующую функцию и обеспечивает направленность деятельности и поведения человека.

Модель значимых условий. Этот компонент отражает информацию о внутренних и внешних условиях для успешного достижения цели. В процессе этот компонент выполняет функцию источника информации, помогает ее уточнять, пополнять новыми данными.

Программа исполнительских действий. Данный компонент выполняет функцию построения конкретного алгоритма действий, определяет пути достижения цели. Здесь представлена информация о способах действий и их последовательности.

Оценивание и коррекция результатов. Этот компонент выполняет функцию оценки промежуточных и конечных результатов, а также включает субъектные критерии соответствия достигаемых результатов поставленной цели.

Все компоненты саморегуляции работают как единый неразрывный процесс, обеспечивая психологическую структуру построения выполняемой деятельности или осуществления поведения [38].

Так как в данном исследовании мы рассматриваем профессионально-личностную саморегуляцию будущих педагогов, стоит уделить особое внимание особенностям данного процесса в педагогической деятельности.

Уровень профессионализма педагога зависит от его умения управлять своим состоянием в процессе освоения огромного количества профессионально значимой информации, а также коммуникативных перегрузок из-за большого объема межличностного общения при частом возникновении конфликтных и стрессовых ситуаций. Ведущая роль в преодолении стресса и оптимизации неблагоприятных эмоциональных состояний принадлежит именно саморегуляции, в процессе которой раскрываются внутренние психофизиологические и личностные ресурсы профессионала, дающие ему относительную свободу от обстоятельств, обеспечивающие даже в самых трудных условиях возможность самоактуализации. Поэтому психическая саморегуляция становится средством управления состояниями, а владение средствами саморегуляции определяет степень профессионализма и профпригодности субъекта [14]

ГЛАВА 2 ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

2.1 Организации и методы исследования

Как отмечалось нами выше, проблема профессионально-личностной саморегуляции педагогов находится в центре внимания исследователей различных областей знания. Не является исключением область педагогической науки в целом и сфера менеджмента образования как одно из ее направлений.

Вопросы, связанные с изучением саморегуляции педагогов и определением наиболее эффективных способов управления им, на сегодняшний день находят свое отражение и в практической деятельности административных служб, стремящихся обеспечить психологически здоровую атмосферу в педагогическом коллективе, а также во всем образовательном учреждении.

Целью исследования стало изучение процесса формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

В исследовании приняли участие 45 работников МДЦ «Артек» (студентов направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование»).

Нами были определены этапы экспериментального исследования:

- констатирующий этап – изучение особенностей профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов;
- формирующий этап – составление и реализация программы управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов;

– контрольный этап – определение эффективности программы в управлении процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Констатирующий этап

Изучение особенностей проявления профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов осуществлялось с помощью методики «Стиль саморегуляции поведения человека» [43]. Методика позволяет определить основные регуляторные процессы и регуляторные свойства личности.

Опросник содержит сорок шесть утверждений, к каждому из которых предлагается варианты ответов «неверно», «пожалуй, неверно», «пожалуй, верно», «верно». Не следует пропускать ни одно из высказываний, респондент должен выбрать только один из вариантов ответов, который наиболее ему подходит.

Методика содержит утверждения, входящие в состав шести показательных шкал, которые выделяются исходя из основных процессов регуляции.

Шкала «планирование» (Пл) 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.

Шкала «моделирование» (М) 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.

Шкала «программирование» (Пр) 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.

Шкала «оценивание результатов» (ОР) 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.

Шкала «гибкость» (Г) 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 деятельности и вносить коррекции.

В результате у таких испытуемых возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «самостоятельность» (С) 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 некритично следуют другим советам. При отсутствии посторонней помощи у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «общий уровень саморегуляции» (ОУ), который характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Для испытуемых с высоким показателем общего уровня саморегуляции характерна осознанность 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 [64].

Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции». Тест-опросник направлен на определение уровня развития волевой саморегуляции. Исследование волевой саморегуляции проводится либо с одним испытуемым, либо с группой. Чтобы обеспечить независимость ответов испытуемых, каждый получает текст опросника, бланк для ответов, на котором напечатаны номера вопросов и рядом с ними графа для ответа.

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

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

Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или

самообладания. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» –8, для шкалы «С» – 6.

Высокий балл по шкале «В» (общей шкале) характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

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

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

гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Субшкала «С» (самообладание) отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от страха перед неизвестностью, повышает готовность к восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости [68].

На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

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

На основе полученных данных и соотнесении результатов методик нами были построены рисунки, отражающие уровень профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Формирующий этап. На данном этапе исследования составлялась и реализовывалась программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов (приложение 3).

Контрольный этап. После реализации программы осуществлялась повторная диагностика с целью определения эффективности программы в управлении процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Результаты сравнительного анализа наглядно представлялись в виде рисунков, демонстрирующих изменения показателей профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Количественные данные, представленные графически на рисунках, сопровождаются качественной интерпретацией результатов исследования.

Существует множество методов ПСР, которые делятся на 4 основных класса:

- нервно-мышечная релаксация,
- аутогенная тренировка,
- идеомоторная тренировка,
- сенсорная репродукция образов.

Задачами применения данных методов являются:

- снятие проявлений стрессовых состояний,
- уменьшение степени эмоциональной напряжённости деятельности,
- предотвращение их нежелательных последствий,
- усиление мобилизации ресурсов.

Общая характеристика методов

Главными особенностями всех методов являются.

Выделение состояния человека в качестве объекта воздействия. При этом учитываются воздействия на основные уровни проявления его функционального состояния: физиологический, психологический и поведенческий.

Направленность на формирование адекватных внутренних средств, позволяющих человеку осуществить специальную деятельность по изменению своего состояния.

Доминирование активной установки субъекта на изменение (регуляцию) своего состояния.

Обучение навыкам ПСР должно быть организовано в виде последовательных этапов овладения соответствующими внутренними навыками, что составляет основное содержание тренингов.

Нервно-мышечная релаксация

В зарубежной психологии эта методика используется под названием «progressiverelaxation», поэтому она носит и другое название – прогрессивная релаксация. Создание этого класса методов связано с исследованиями Э. Джекобсона, который в 1930-х годах установил зависимость между повышенным тонусом скелетной мускулатуры и негативным эмоциональным состоянием.

Метод заключается в выполнении комплекса упражнений, состоящих в чередовании максимальных напряжений и расслаблений групп мышц. Благодаря упражнениям снимается напряжение с отдельных частей тела или со всего тела, что вызывает уменьшение эмоционального напряжения. Субъективно процесс физического расслабления представлен ощущениями тепла и приятной тяжести, чувством отдыха, что вызывает психологическое расслабление. Важно, что во время упражнений происходит фиксация на этих ощущениях тепла, так как это препятствует появлению ощущения непреходящей тяжести в пострелаксационный период [12].

Процесс обучения техники состоит из трёх стадий.

На первой вырабатываются навыки произвольного расслабления отдельных групп мышц в состоянии покоя.

На второй происходит объединение навыков в комплексы, обеспечивающие расслабление всего тела или отдельных его участков (сначала

в состоянии покоя, позже – при выполнении некоторых видов деятельности, причём происходит релаксация не участвующих в деятельности мышц).

На третьей – усвоение «навыка отдыха», который позволяет расслабиться в любых напряжённых ситуациях.

Один сеанс упражнений на начальной стадии обучения техники может длиться от 40 до 18–20 минут в зависимости от количества выполнений одного упражнения. Во время сеанса последовательно в определённом порядке прорабатываются мышцы частей тела: конечностей, туловища, плеч, шеи, головы, лица. После выполнения упражнений следует выход из состояния релаксации.

Овладение техникой нервно-мышечной релаксации является основой для освоения других более сложных техник. Этот метод эффективен как базовое средство формирования состояний аутогенного погружения. Ещё одно его преимущество в том, что достичь состояния релаксации большинство субъектов могут уже на первом сеансе.

Идеомоторная тренировка

Данная техника также состоит в последовательном напряжении и расслаблении мышц тела, но упражнения выполняются не реально, а мысленно. Метод основан на экспериментально установленных фактах сходства состояния мышечной ткани при реальном и воображаемом движении. Эти факты указываются в исследованиях физиолога академика И. П. Павлова; кроме того, они подтверждаются «эффектом Карпентера»: потенциал электрической активности мышцы при мысленном воспроизведении движения такой же, как потенциал этой же мышцы при выполнении реального движения. К тому же экспериментально доказано, что при воображаемом движении возникает внутренняя обратная связь, несущая информацию о результатах действия, как обратная сигнализация при выполнении реального движения^[3].

Идеомоторная тренировка может использоваться как самостоятельный метод снижения тонуса мышц и как приём мысленного самопрограммирования в состоянии релаксации.

Сенсорная репродукция образов

Метод заключается в расслаблении с помощью представления образов предметов и целостных ситуаций, ассоциирующихся с отдыхом. Сенсорная репродукция образов может использоваться как самостоятельная методика [4].

При одном из вариантов сеансов субъект сидит в удобной позе и представляет себя в расслабляющей ситуации (например, на прогулке в лесу). При этом внимание акцентируется на правильном дыхании и приятных ощущениях (теплоты, тяжести), возникающих в различных частях тела под воздействием воображаемой ситуации.

Часто техника сенсорной репродукции образов используется в группе с методиками визуализации и медитации. Техника визуализации по своим принципам и механизмам более сходна с идеомоторной тренировкой. Медитация, напротив, более сходна с методом сенсорной репродукции образов: она также характеризуется расслаблением посредством концентрации мысли на образе объекта или явления либо на образе самого себя и своего внутреннего мира, и в ней тоже внимание акцентируется на правильном дыхании. Однако при медитации человек осуществляет более глубокое аутогенное погружение, и в этом состоянии его уровень внушаемости резко повышается.

Аутогенная тренировка

Метод основан на обучении возможностям самовнушения, или аутосуггестии. Самовнушение в данном случае осуществляется через вербальные формулировки — самоприказы. В ходе обучения происходит формирование связей между самоприказами (например, «Я дышу ровно и спокойно») и психофизиологическими процессами в организме. Субъект, прошедший некоторый курс тренировок, может с помощью определённых формул самовнушения вызвать нужные ощущения в теле.

С помощью формул после выхода из аутогенного погружения можно вызывать как состояние расслабления, так и состояние активизации, в зависимости от цели. Обычно применяется фиксированный набор формул, но он может быть индивидуально изменён. Часто навыки, приобретённые в ходе

обучения нервно-мышечной релаксации, являются хорошей базой для занятий аутогенной тренировкой. Метод может использоваться как аутотренинг и как гетеротренинг: в первом случае формулы являются «указаниями самому себе», во втором – психолог принимает участие в воздействии.

Существуют разные варианты метода аутогенной тренировки:

Классический вариант аутогенной тренировки по методике И. Г. Шульца. Система представлена шестью стандартными упражнениями АТ, направленными на мышцы, кровеносные сосуды, сердце, дыхание, брюшные органы, голову. В ходе упражнения происходит фиксация внимания на определённой области тела или органе, повторение формулы (например, «Моя правая рука тяжёлая») и представление желаемых ощущений. Через несколько месяцев тренировки пациент может с помощью определённой фразы вызвать нужное ощущение.

Модификация классического варианта аутогенной тренировки в форме самовоздействия. Эта техника приведена А.И. Некрасовым. В данном варианте тренировки изменены 6 направлений воздействия: тяжесть, тепло, дыхание, сердце, живот, лоб. Для каждого направления применяются по несколько формул, каждая из которых повторяется по несколько раз.

Модификация классического варианта Л.Д. Гиссена. Данный вариант предусматривает две части упражнений: успокаивающая и мобилизационная. Успокаивающая часть содержит 5 групп по 10 формул в каждой, первая группа – вводная. Мобилизационная часть содержит 2 группы: формулы активизации и формулы тонизации.

Аутоофтальмотренинг – методика, разработанная Л.П. Гримаком и А.А. Израелян. Она направлена на устранение дефектов зрения, находящихся на ранней стадии развития, и позволяет отсрочить развитие хронического зрительного утомления. Методика подразумевает выполнение особых упражнений, формирующих зрительные образы, работая с которыми, человек улучшает зрительные функции. По Л.П. Гримаку, во время сеанса человек сначала погружается в состояние покоя, потом мысленно накапливает тепло

вокруг глаз, затем он представляет себе точку, которую заставляет отдаляться и приближаться, двигаться по разной траектории. Таким образом человек мысленно выполняет гимнастику для глаз. В конце сеанса он выходит из состояния аутогенного погружения. При выполнении упражнений уделяется внимание дыханию и вызываемым ощущениям [16].

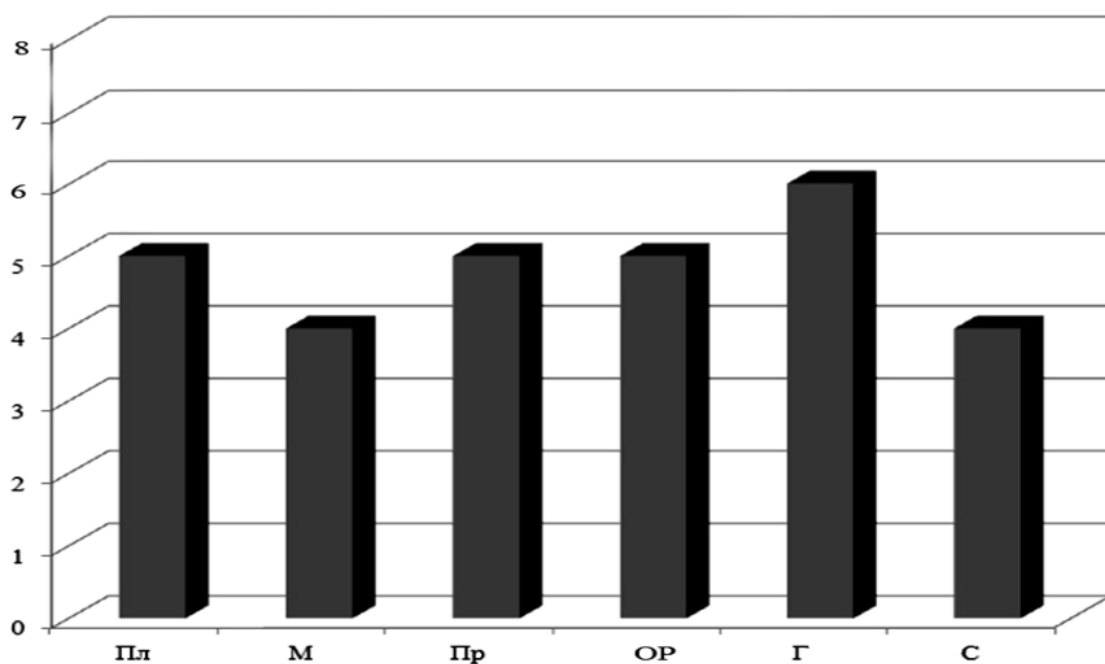
Методика аутогенной тренировки в форме гетеротренинга. Этот вид тренировки подразумевает некоторое участие психолога в саморегуляции пациента. Данная методика обычно применяется во время короткого перерыва в работе. Она состоит из двух основных частей: этапа погружения и этапа выхода из глубоких степеней аутогенного погружения.

Существует большое количество и иных модификаций аутогенной тренировки, например, методы Свядоша, Клейнзорге-Клюмбиес и др.

2.2 Особенности саморегуляции будущих педагогов

Нами был проведен первый этап исследования – тестирование.

Благодаря методике «Стиль саморегуляции поведения человека» выяснилось, что общий уровень саморегуляции опрошенных средний, а именно – 29 баллов. Результаты теста: шкала планирование – 5 баллов, моделирование – 4 балла, программирование – 5 баллов, оценка результатов – 5 баллов, гибкость – 6 баллов, самостоятельность – 4 балла. Максимум по всем шкалам – 9 баллов, максимум по шкале общего уровня саморегуляции – 46 баллов. Наглядно эти данные представлены на рисунке 1.



Примечание: Пл – планирование; М – моделирование; Пр – программирование; ОР – оценка результатов; Г – гибкость; С – самостоятельность.

Рисунок 1 – Графическое изображение выраженности показателей саморегуляции будущих педагогов по методике «Стиль саморегуляции поведения человека» на констатирующем этапе (N=45)

Из рисунка видно, что относительно высоким стал средний показатель по шкале гибкость. Это значит, что испытуемые демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств они легко перестраивают планы и поведение, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. Гибкость позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленные задачи в ситуации риска.

Средние показатели были продемонстрированы по трем шкалам – планирование, программирование и оценивание результатов. Поэтому можно утверждать, что у студентов на среднем уровне сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, их планы чаще всего реалистичны,

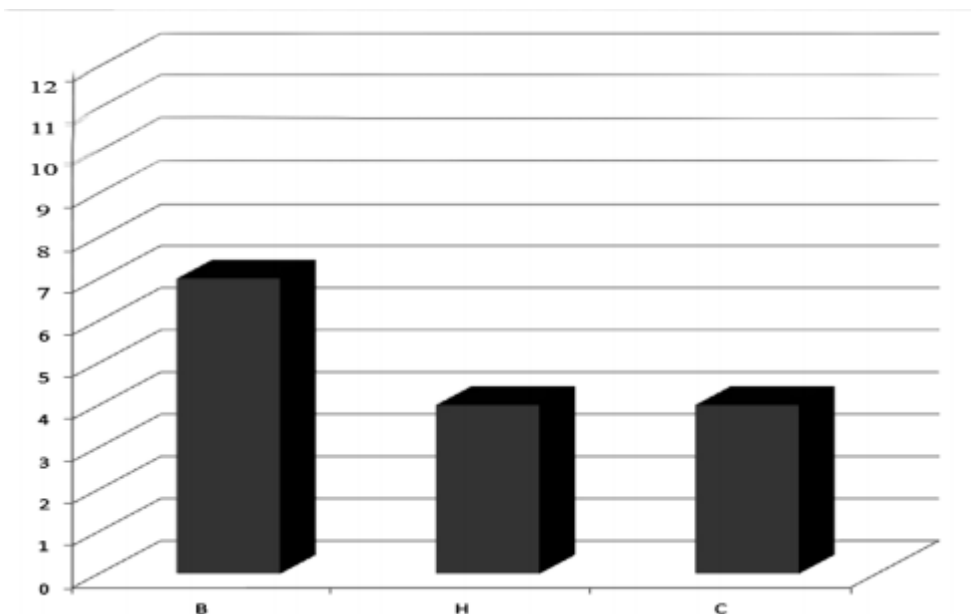
детализированы, иерархичны, действенны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. Также на среднем уровне сформирована потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, наблюдается средняя детализированность и развернутость разрабатываемых программ. Эти программы разрабатываются не всегда самостоятельно, но чаще всего гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. Отметим, что развитость и адекватность самооценки, а также сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки тоже находится на среднем уровне. Такой человек не всегда адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и причины, которые привели к этим результатам.

Перейдем к низким показателям по шкалам моделирование и самостоятельность. 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 программ действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам. Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий, разрабатываются ими несамостоятельно, наблюдается следование советам других. При отсутствии посторонней помощи у таких людей неизбежно возникают регуляторные сбои. Такие люди не всегда способны организовать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Отметим, что данная методика в целом работает как единая шкала общего уровня саморегуляции, которая оценивает общий уровень сформированности

индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. По нашим данным, общий уровень саморегуляции опрошенных средний, а именно – 29 баллов. Это говорит о недостаточной самостоятельности, гибкости и адекватности реакций на изменение условий. Выдвижение и достижение цели у таких людей не всегда осознанно, но при высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению целей. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успех в привычных видах деятельности.

Мы продолжили изучение уровня сформированности профессионально-личностной саморегуляции с помощью теста-опросника «Исследование волевой саморегуляции». Волевая саморегуляция связана с развитием особых способностей к преодолению внутренних и внешних препятствий к поиску способов для их формирования. При этом во всех случаях главными объектами волевой регуляции являются действия, их стимуляция, остановка и переориентировка. Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам личности как настойчивость и самостоятельность. Результаты теста-опросника: волевая саморегуляция – 7 баллов (максимум – 12), настойчивость – 4 балла (максимум – 8), самостоятельность – 4 балла (максимум – 6). Наглядно эти данные представлены на рисунке 2.



Примечание: В – волевая саморегуляция; Н – настойчивость; С – самостоятельность.

Рисунок 2– Графическое изображение выраженности уровня развития волевой саморегуляции будущих педагогов, тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» на констатирующем этапе (N=45)

Представленные на рисунке данные указывают на то, что в выборке студентов наиболее ярко представлен показатель волевой саморегуляции, что говорит о степени овладения собственным поведением в различных ситуациях, способности сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями. Но все же данный показатель является низким, это говорит о том, что большая часть опрошенных являются чувствительными, эмоционально неустойчивыми, ранимыми и часто неуверенными в себе людьми. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, чаще всего, снижен. Им свойственная импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, редко подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Наиболее низкие показатели зафиксированы по шкалам настойчивость и самостоятельность. Это свидетельствует о неуверенности, импульсивности

испытуемого. Это может приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Низкое значение по шкале самостоятельность говорит о спонтанности и импульсивности в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов.

По правилам интерпретации данного теста, уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития. В виду этого можно утверждать, что по шкале волевой саморегуляции и самостоятельность опрошенные продемонстрировали уровень ниже среднего, а по шкале настойчивость средний.

Средний уровень по шкале настойчивость говорит о средней работоспособности опрошенных, они не слишком деятельные, их стремление к выполнению намеченного плана можно назвать слабо развитой. Но при этом их могут мобилизовать преграды на пути к цели, они редко отвлекаются на альтернативы и соблазны, чаще всего для них важнее – начатое дело. Отметим, что сниженный фон активности и работоспособности у таких людей, как правило, компенсируется повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Уровень ниже среднего по шкале самостоятельность отражает низкий уровень стремления к самоконтролю, внутреннее беспокойство, неуверенность в себе, некоторый страх перед неизвестностью. Также, данный показатель по шкале говорит о спонтанности и импульсивности опрошенных, в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов, это ограждает их от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствует невозмутимому фону настроения.

Отметим, что социальная желательность высоких показателей по шкалам неоднозначна. Высокий уровень развития волевой саморегуляции может быть связан с проблемами в организации жизнедеятельности и отношениях с

людьми. Часто он отражает появление дезадаптивных черт и форм поведения. В отличие от этого, низкие уровни развития по шкалам настойчивость и самостоятельность в ряде случаев выполняет компенсаторные функции, но также свидетельствуют о нарушениях в развитии свойств личности и адекватности реакций на те или иные ситуации.

Таким образом, по данным эмпирического исследования можно утверждать, что уровень развития саморегуляции испытуемых ниже среднего, что говорит о необходимости реализации программы по формированию саморегуляции будущих педагогов. Данный факт позволяет нам говорить о перспективности работы в этом направлении.

2.3 Описание программы управления процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере

Проблема личностной саморегуляции для педагогики связана непосредственно со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности. Понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в педагогике и психологии значении, акцентирующем активное, преобразующе-творческое начало, реализуемое человеком в его деятельности.

В категории «субъект», разработанной С.Л. Рубинштейном и его последователями, выделяются такие существенные для рассматриваемой нами проблемы качества, как самостоятельность, регуляция деятельности, способность быть активным творцом своей жизни [10].

Личностная саморегуляция состоит в определении своего индивидуального места в культурно-исторической традиции и тех коррекциях, которые предпринимаются при определении собственных позиций. При этом

культурно-историческую традицию определяет, в том числе и профессиональная принадлежность. В данном понимании рассматриваемая проблема развития личностной саморегуляции становится близка к проблеме исследования готовности студента к будущей профессиональной деятельности. Ее актуальность и интерес к ней заключаются в том, что эта готовность рассматривается: с одной стороны, как образование, обеспечивающее и характеризующее возможности непрерывного роста личности в настоящем и будущем, а также активного отношения к миру и к себе; с другой – как критерий разных этапов этого процесса [5].

Исследование многообразных проявлений саморегуляции, как готовности человека к активной деятельности, а также особенностей ее структуры чрезвычайно важно для педагогической практики, поскольку дает представление о механизмах и условиях личностных преобразований.

Профессиональная готовность выступает как психическое состояние человека, которое предполагает осознание им своих профессиональных целей; способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий; определение наиболее вероятных способов действия; предвидение мотивационных, волевых и интеллектуальных усилий; достижение результатов в личностном развитии будущего педагога [52].

Психологическую готовность к деятельности можно представить как психологическое состояние личности будущего педагога – это его внутренняя настроенность на определенное поведение при выполнении учебных задач, установка на активное и целесообразное действие. Также можно рассматривать такую готовность как овладение приемами саморегуляции [49].

Вопрос о саморегуляции возникает во всех областях жизнедеятельности человека, находя выражение в том, что независимо от профессиональной деятельности появляется потребность в овладении саморегуляцией людьми, профессиональным инструментом которых является их собственная личность и ее проявления во взаимодействии с другими. К таковым относится и профессия педагога.

На втором этапе исследования нами была разработана и реализована программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Цель программы: формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Задачи программы:

- сформировать у педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции и возможностях работы с ней;
- отработать на практике ключевые техники саморегуляции;
- обучить приёмам адекватного реагирования и навыкам саморегуляции в ситуациях, которые возникают в ходе педагогической деятельности.

Принципы реализации программы:

- связи теории с практикой (средством извлечения знаний является собственная деятельность участников, предметом обсуждения являются наглядные факты – примеры из реальной жизни);
- активности (максимальный уровень включенности каждого участника);
- принцип активной исследовательской позиции (каждое упражнение и задание – повод для анализа действий и переживаний каждого участника);
- системности (взаимосвязанность развития различных сторон личности);
- интеграции (взаимодействие нескольких видов деятельности).

Теоретико-методическая основа программы

Программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов базируется на теоретических положениях А. Файоля, который, рассматривая управление как процесс, имеющий место во всех без исключения организациях вне зависимости от их характера и размера, выделяет административные функции управления и принципы, которые должны воплощаться в работе управленцев [70].

К административным функциям управления А. Файоль относит:

–планирование (предвидение) – определение целей, поиск путей их достижения, составление программы действия (плана) для координации работы по определенному направлению;

–организация – определение объема работы, способов её выполнения и распределение полномочий и ответственности;

–распорядительство (командование) – оперативное руководство спланированных мероприятий (предъявление руководителем требований к подчиненным в отношении выполнения ими своих обязанностей);

–координация – согласование и упорядочение деятельности отдельных сотрудников во избежание дублирования деятельности;

–контроль – отслеживание хода выполнения работы и оценка ее эффективности в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными).

Из общего числа принципов, которые должны воплощаться в работе руководящего звена по управлению организацией в целом, нами были определены пять, которые соотносятся непосредственно с административными функциями и соответствуют особенностям направления работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов (таблица 2).

Таблица 2 – Соотношение функций и принципов управления профессиональным саморазвитием педагогов

Функция управления	Принцип управления
планирование	единство направления (деятельность по одному из направлений находится под руководством одного человека и определяется одним планом)
организация	полномочия (право принимать решения, давать распоряжения и требовать их исполнения)
распорядительство	централизация (решение принимается администрацией организации, а его исполнение осуществляется подчиненными)
координация	разделение труда (обязанности и задачи отдельного исполнителя сводятся к минимуму за счет узкой специализации)
контроль	дисциплина (контроль необходим для обеспечения порядка и эффективности работы по определенному направлению)

Планирование работы и непосредственная реализация программы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов выстраивались с учетом обозначенных выше функций и принципов управления посредством организации комплексного взаимодействия административной, психологической служб и отдела по внеучебной работе со студентами образовательного учреждения.

Распределение полномочий и обязанностей представителей данных служб представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Планирование работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов

Функция/ принцип управления	Общий план реализации программы	Ответственные
планирование/ единство направления	<p>Принятие административного решения о необходимости планирования работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.</p> <p>Общее планирование работы (определение перечня мероприятий) по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов</p>	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами
организация/ полномочия	Распределение полномочий и назначение ответственных в соответствии с перечнем мероприятий общего плана.	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами
распорядительство/ централизация	<p>Общее руководство реализацией программы (предъявление требований к ответственным за отдельные мероприятия).</p> <p>Планирование работы по реализации мероприятий непосредственными исполнителями.</p>	зав.проф. кафедрами, психолог, специалист по УМР ОВР

Продолжение таблицы 3 – Планирование работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов

координация / разделение труда	Реализация мероприятий непосредственными исполнителями (согласование и упорядочение их деятельности).	психолог, специалист по УМР ОВР
контроль / дисциплина	Оценка эффективности работы в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными в соответствии с принятым планом).	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами

Средства реализации программы: бинарные лекции (изложение материала по проблеме саморегуляции) и социально-психологический тренинг (групповое обучение навыкам саморегуляции).

Форма и условия реализации программы: групповая. Общее количество участников программы (бинарных лекций как просветительских мероприятий) – 45. Оптимальное количество участников тренинговых занятий: 3 группы по 15 человек.

Сроки реализации программы: Программа рассчитана на 7 недель.

Занятия проходят 1 раз в неделю с каждой из групп, продолжительность одного занятия – 2 академических часа.

Ожидаемые результаты программы:

- усвоение знаний о профессионально-личностной саморегуляции и возможностях работы с ней;
- освоение техник саморегуляции;
- освоение приёмов адекватного реагирования и навыкам саморегуляции в ситуациях, которые возникают в ходе педагогической деятельности.

Пример программы мы можем увидеть в таблице 4.

Таблица 4 – Тематическое планирование программы

Мероприятие / ответственный	Цель
Бинарная лекция «Саморегуляция – понятие, структура, виды» или «Саморегуляция и с чем ее едят» (специалист по УМР ОВР);	Сформировать у будущих педагогов систему знаний о саморегуляции.
Бинарная лекция «Сущность профессионально-личностной саморегуляции» или «А зачем нам это все надо?» (специалист по УМР ОВР);	Сформировать у будущих педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции.
Бинарная лекция «Саморегуляция в педагогической деятельности» или «Я – будущий педагог» (специалист по УМР ОВР).	Сформировать у будущих педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции в педагогической деятельности.
Социально-психологический тренинг «Саморегуляция в действии» (психолог);	Сформировать навыки саморегуляции, познакомить будущих педагогов со способами и техниками саморегуляции.
Социально-психологический тренинг «Регуляция эмоционального состояния» (психолог)	

Детально содержание программы управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов представлено в приложении В.

Отметим, что общий уровень осведомленности в вопросах профессионально-личностной саморегуляции у будущих педагогов был средним и ниже среднего. Но на первой же лекции, практически все сказали, что этот вопрос им интересен и они готовы продолжать его изучение. Те, кто

уже побывал на педагогической практике, с уверенностью заявили, что с проблемами, из-за недостаточного уровня сформированности профессионально-личностной саморегуляции, уже столкнулись.

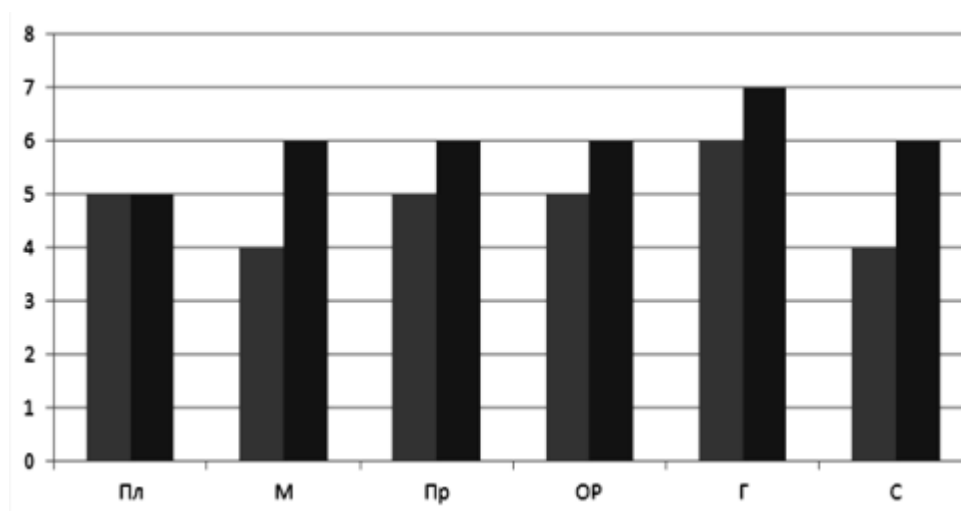
Так как средний возраст студентов составлял 20 лет, нами было принято решение сделать программу максимально интересной для молодежи, актуальной, с долей юмора, но от этого не менее злободневной. Такой подход помог сохранять посещаемость на высоком уровне. Можно утверждать, что каждый студент посетил минимум 80% занятий нашей программы.

Для того чтобы вызвать интерес у студентов, мы выбрали необычные, привлекающие названия для тем лекций. Проведение лекций проходило в сопровождении мультимедиа презентаций, с использованием популярных в интернете картинок, а также изображениями из поп-культуры. Для выполнения некоторых упражнений требовалось много времени для подготовки, иногда студенты слишком несерьезно подходили к некоторым задачам. В конце каждой лекции проходило коллективное обсуждение, в ходе которого молодые люди смогли высказать свое мнение относительно опасений, связанных с будущей профессией и проблем, с которыми они уже столкнулись на практике в детских садах, оздоровительных лагерях и школах. Что касается тренингов, то это всегда очень привлекательная форма работы, так как основывается на практике, физической активности и взаимодействии друг с другом. Кроме упражнений, в ходе тренинга, ребята смогли на конкретных примерах и в обозначенных ситуациях почувствовать себя в роли педагогов, а также на месте хулиганов и бунтарей, которые могут встретиться им в будущем. Отмечу, что каждое занятие проходило в очень приятной атмосфере, располагающей к обучению. Ребята старались узнать больше о приемах саморегуляции и утверждали, что будут применять их на практике, причем не только в профессиональной деятельности, но и в процессе жизнедеятельности.

2.4 Определение эффективности программы управления процессом формирования опыта эмоциональной саморегуляции у студентов педагогического вуза в процессе педагогической практики в детском оздоровительном лагере

Основная цель третьего этапа исследования состояла в определении эффективности программы управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов. Нами была осуществлена повторная диагностика по методике «Стиль саморегуляции поведения человека» и тесту-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» [33].

Результаты методики «Стиль саморегуляции поведения человека» на контрольном этапе представлены в рисунке 3.



Примечание: Пл – планирование; М – моделирование; Пр – программирование; ОР – оценка результатов; Г – гибкость; С – самостоятельность.

Рисунок 3– Графическое изображение выраженности показателей саморегуляции будущих педагогов по методике «Стиль саморегуляции поведения человека» на контрольном этапе (N=45)

Из рисунка видно, что в сравнении с результатами на констатирующем этапе, после проведения программы, показатели улучшились по большей части шкал.

Лишь по шкале планирование результаты остались неизменными. Это говорит о том, что индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, а также сформированность у испытуемых осознанного планирования деятельности остались без изменений. Возможно, это связано с тем, что мы не так много внимания и времени уделили на обучение целеполаганию и способности удержания целей. Также, такой результат может быть связан с недостаточно сформировавшейся у субъекта потребности в осознанном планировании деятельности.

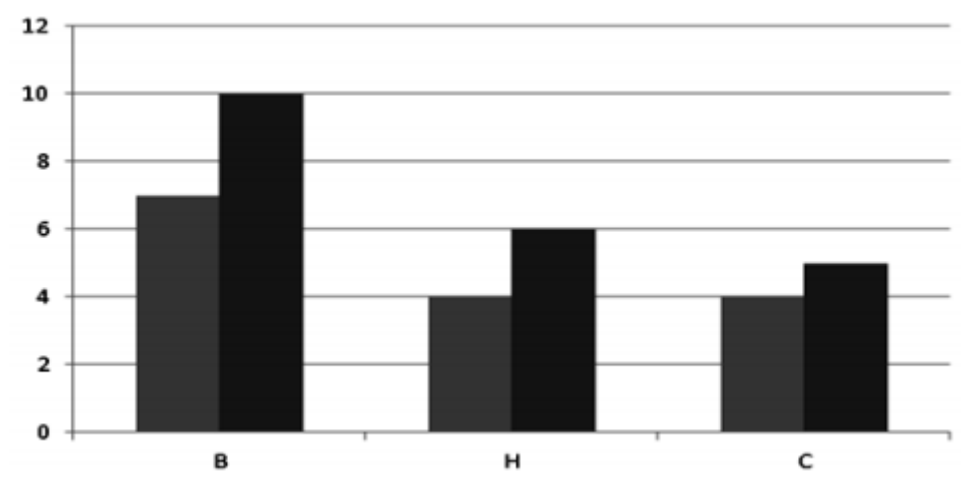
Наибольший рост наблюдается по шкалам моделирование и самостоятельность. Это говорит о том, что теперь студенты лучше смогут выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем. Можно говорить о большей развитости представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степени их осознанности, детализированности и адекватности.

Повышение по шкале самостоятельность означает, что у опрошенных повысился уровень регуляторной автономности. Их способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать результаты деятельности стали более развитыми [69].

Незначительный рост показателей по шкалам программирование, оценка результатов и гибкость говорят о более развитом умении и желании студентов продумывать последовательность своих действий; о большей адекватности оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения; о большей способности перестраивать, вносить коррекцию в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Отметим, что и общий уровень развития саморегуляции поднялся с 29 баллов до 36 баллов. Это значит, что испытуемые стали чуть более самостоятельны, их реакции на изменение условий стали более гибкими и адекватными. Выдвижение и достижение ими целей проходит в незначительной степени более осознанно [72].

Также, нами была проведена повторная диагностика по тесту-опроснику «Исследование волевой саморегуляции». Результаты данного теста-опросника представлены на рисунке 4.



Примечание: В – волевая саморегуляция; Н – настойчивость; С – самостоятельность.

Рисунок 4 – Графическое изображение выраженности уровня развития волевой саморегуляции будущих педагогов, тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» на контрольном этапе (N=45)

Из рисунка видно, что после проведения программы, средний уровень развития волевой саморегуляции будущих педагогов вырос. Большой рост по шкале волевой саморегуляции объясняется тем, что именно на этот вид саморегуляции было направлено большинство упражнений в тренингах. Можно говорить о том, что после проведения программы, студенты стали более эмоционально зрелыми и самостоятельными. Теперь их навыки рефлексии личных мотивов, реализации своих намерений, умение распределять усилия и

способность контролировать свои поступки в среднем стали чуть более развитыми. Такие люди обладают выраженной социально-позитивной направленностью.

Также рост произошел и по шкале настойчивость, что говорит об увеличении средней работоспособности опрошенных, их стремление к выполнению намеченного плана можно назвать более развитой. Можно говорить о том, что студентов могут мобилизовать преграды на пути к цели, они реже отвлекаются на альтернативы и соблазны. Таким людям свойственно уважение социальным нормам, стремление все больше подчинить им свое поведение.

Повышение результатов по шкале самостоятельность отражает более высокий уровень стремления к самоконтролю, внутреннее спокойствие, большую уверенность в себе и в будущем. Также, данный показатель по шкале говорит об уменьшении уровня спонтанности и импульсивности опрошенных. Но стоит отметить, что стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

Таким образом, после реализации программы студенты стали более подкованы в вопросах саморегуляции, овладели навыками саморегуляции, приёмами аутотренинга и релаксации. Надеемся, что в связи с проведенной программой, придя в школу, участники исследования проявят себя как профессионалы, которые следят за своим психологическим здоровьем и состоянием учеников, а также способны решать возникающие негативные ситуации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема недостаточной сформированности профессионально-личностной саморегуляции у будущих педагогов достаточно актуальна и важна в системе педагогической и психологической наук.

В настоящее время интерес к проблемам саморегуляции заметно повысился. Можно говорить о скором 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.

Исследованию различных аспектов особенностей внешней и внутренней регуляции поведения человека в психологии посвящено большое количество работ. Однако проведённый анализ научных работ по данной теме показал, что изучению и диагностике такого важного актива человека, как саморегуляция психических состояний, в состав которой входят доминирующие психические состояния, уделено недостаточно внимания.

Проблема саморегуляции для педагогики связана непосредственно со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Особенно актуален этот вопрос для педагогов.

Уровень профессионализма педагога зависит от его умения управлять своим состоянием в процессе освоения огромного количества профессионально значимой информации, а также коммуникативных перегрузок из-за большого объема межличностного общения при частом возникновении конфликтных и стрессовых ситуаций. Ведущая роль в преодолении стресса и оптимизации неблагоприятных эмоциональных состояний принадлежит именно саморегуляции, в процессе которой раскрываются внутренние психофизиологические и личностные ресурсы профессионала, дающие ему относительную свободу от обстоятельств, обеспечивающие даже в самых трудных условиях возможность самоактуализации. Поэтому психическая

саморегуляция становится средством управления состояниями, а владение средствами саморегуляции определяет степень профессионализма и профпригодности субъекта.

Отправная точка для решения разнообразных задач саморазвития и саморегуляции – это уметь понимать, что с тобой происходит, какой ты в настоящий момент, каковы твои сильные и слабые стороны, а также знать свои возможности и владеть приемами саморегуляции.

Недостаточное овладение приемами саморегуляции может привести педагога к нервно-психическим расстройствам, переутомлению, нервозности, вспыльчивости, болям в отделах позвоночника, сердечнососудистым заболеваниям, аллергическим состояниям и эмоциональному выгоранию.

Однако, низкий уровень знаний, умений и навыков по вопросам саморегуляции не является не решаемой проблемой.

Несмотря на то, что у многих людей нет специальных способностей саморегуляции, все же каждый из нас имеет определенные навыки выхода из напряженных ситуаций, так как каждый день мы сталкиваемся с ними в той или иной мере. Люди в определенной степени способны управлять своим состоянием, но им нужны руководство и практика, необходимо развивать, совершенствовать навыки поведения в стрессовой, конфликтной ситуации, исключением не являются и педагогические работники.

При этом стоит подчеркнуть, что саморегуляция является, в первую очередь, важнейшим профессиональным качеством руководителя, без которого невозможно эффективное осуществление им своих функций.

Исходя из обозначенных выше суждений, была определена цель нашего исследования, заключающаяся в управлении процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Исследование проводилось на базе МДЦ «Артек» г. Ялта, пгт. Гурзуф. В исследовании приняли участие 45 вожатых (студентов направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05) «Педагогическое образование».

Нами были определены 3 этапа экспериментального исследования: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе осуществлялось изучение процесса формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов. Основными методиками были определены: методика «Стиль саморегуляции поведения человека» [41], тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции».

Результаты показали недостаточный уровень развития саморегуляции будущих педагогов.

Данный факт послужил основанием для принятия управленческого решения по организации работы, направленной на устранение проблемы недостаточности знаний, умений и навыков в вопросах саморегуляции.

Формирующий этап был направлен на составление и реализацию программы комплексного взаимодействия административной и психологической служб образовательного учреждения, а также отделом по внеучебной работе со студентами университета по формированию профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Программа включала в себя просветительскую работу посредством проведения бинарных лекций (изложение материала по проблеме саморегуляции). Кроме того в структуру программы вошел комплекс тренинговых занятий по формированию у педагогов навыков бесконфликтного поведения.

На контрольном этапе определялась эффективность программы по формированию профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику осведомленности по теоретическим и практическим вопросам саморегуляции. Так, будущие педагоги стали более адекватно реагировать в стрессовых

ситуациях, овладели навыками саморегуляции, приемами аутотренинга и релаксации.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, позволили нам подтвердить предположение (гипотезу) о том, что эффективность управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов возможно достичь посредством организации комплексного конструктивного взаимодействия административной, психологической служб и отделом по внеучебной работе со студентами образовательного учреждения.

Результаты исследования и составленная программа определяют практическую значимость работы, поскольку могут быть использованы административными службами образовательных учреждений в работе, направленной на управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Текст] / Л.М. Аболин. – Казань: Изд-во Казан ун-та, 1987. – 261 с.
2. Алексеев, А.В. Об адекватности формул самовнушения [Текст] / А.В. Алексеев // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции / Под ред. Н.М. Пейсахова. – Казань: Изд-во КГУ, 1976. –189 с.
3. Ангушев, Г.И. Исследование системного характера психологической регуляции деятельности: Автореф. дис. докт. психол. наук. [Текст] / Г.И. Ангушев. – М., 1977. – 38 с.
4. Антонова, А.В. профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя [Текст] / А.В. Антонова, И.М. Клименко // Педагогическое образование в России. – 2014. – №6. – С. 81-86
5. Антонова, Е.А. Эмоциональная устойчивость как фактор педагогической деятельности [Текст] / Е.А. Антонова // Известия Саратовского университета. – 2011. – Т.1. – №1. – С. 100-104.
6. Бильданова, В.Р. Приемы психологической саморегуляции [Электронный ресурс] / В.Р. Бильданова // Концепт. – 2013. – №1. – С 1-8.
7. Бодалев, А.А. Психология о личности [Текст] / А.А. Бодалев. – М., 1988. –192 с.
8. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] /Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001. – 180 с.9. Валеева, Н.Ш. Психологическая модель специалиста высшей квалификации и ее роль в управлении учебным процессом [Текст] /
9. Валеева Н.Ш., Пейсахов Н.М. // Психологическая служба в вузе: Сб. статей. Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1991. – С. 43-55.

10. Ванек, Д. Профессиональная подготовка учителей и проблемы формирования мотивации достижения и контроля действий [Текст] / Д. Ванек, Ф. Ман / Вопросы психологии. – 1989. – №3. – С. 75-79.
11. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, 2005. – 1136 с.
12. Гаранина, Ж.Г. Саморегуляция как фактор личностно-профессионального саморазвития будущих специалистов [Текст] / Ж.Г. Гаранина, О.Е. Мальцева // Интеграция образования. – 2016. – №3. – С. 374-381.
13. Гунзунова, Б.А. Личностные аспекты саморегуляции состояний в профессиональной деятельности педагогов [Текст] / Б.А. Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – №7. – С. 170-175.
14. Гунзунова, Б.А. Применение методов психической саморегуляции в профессиональной педагогической деятельности [Текст] / Б.А. Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – №5. – С. 11-15.
15. Гунзунова, Б.А. Субъектная саморегуляция личности профессионала [Текст] / Б.А. Гунзунова // Вестник бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2015. – №5. – С. 3-7.
16. Дикая, Л.Г. Психологическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход) [Текст] / Л.Г. Дикая. – М.: Институт психологии РАН, 2003. – 318 с.
17. Дмитриева, Е.Ю. Определение сущности понятия «Профессионально значимые качества будущего педагога [Текст] / Е.Ю. Дмитриева // Человек. Спорт. Медицина. – 2006. – №9. – С. 7-13. 68
18. Дмитричева (Назарова) О.М. Роль дисциплин психолого-педагогического цикла в формировании у студентов педагогического университета опыта профессионально-педагогического саморегулирования: дис. ... канд. пед. наук О.М. Дмитричева. – Пенза, 2002. – 227 с
19. Дмитричева (Назарова), О.М. Роль дисциплин психолого-педагогического цикла в формировании у студентов педагогического

университета опыта профессионально-педагогического саморегулирования [Текст]: дис. канд. пед. наук / О.М. Дмитричева (Назарова). – Пенза, 2002. – 227 с.

20. Елканов, С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя: Книга для учителя [Текст] / С.Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.

21. Зейгарник, Б. В. Саморегуляция поведения в норме и патологии [Текст] / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – Т.10. – №2. – С. 122-132.

22. Карпов, А.В. Проблемы принятия решения в трудовой деятельности [Текст] / А.В. Карпов // Психол. журн. – 1993. – Т.14. – №3. – С.3-14.

23. Конопкин, О.А. Особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов и успешность обучения [Текст] / О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, Р.Р. Сагиев // Научные труды МГПУ им. В.И. Ленина. Серия: Психолого-педагогические науки. – М., 1995. – 272 с.

24. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека / О.А Конопкин // Вопр. психологии. – 1995. – №1. – С. 14-25.

25. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О.А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 256 с.

26. Круглова, Н.Ф. Произвольная регуляция как средство повышения надежности деятельности при утомлении [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук / Н.Ф. Круглова. – М., 1979. – 24 с.

27. Крылова, Н.Н. Развитие готовности студентов к саморегуляции в процессе обучения в вузе: университетское образование (МКУО-2013) сборник статей XVII Междунар. науч.-метод. конф., посвящ. 70-летию образования университета. под ред. В.И. Волчихина, Р.М. Печерской. г. Пенза, 2013. с. 28–29.

28. Крылова, Н.Н. Самоотношение и саморегуляция студента: феноменология и плоскости пересечения понятий [Текст] / Н.Н. Крылова //

Вестник Пензенского государственного университета. – 2017.– №1(5). – С.25-29.

29. Лебедева, О.В. Возможности развития саморегуляции студента – будущего педагога в условиях современного педагогического вуза 69 / О.В. Лебедева // Вестник Минского университета. – 2016. – №2.

30. Леонова, А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека [Текст] / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М: Смысл, 2009. –311 с.

31. Леонтьев, Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал[Текст] / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №6. – С. 18-37.

32. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии[Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

33. Миславский, И.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. — М., 1991. — 152 с. 3. Конопкин, О.А., Моросанова В.И., Сагиев Р.Р. Особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов и успешность обучения. Научные труды МГПУ им. В.И. Ленина. Серия: Психолого-педагогические науки. — М., 1995. – 32 с.

34. Миславский, И.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте [Текст] / И.А. Миславский. – М., 1991. – 152 с.

35. Миславский, Ю.А. Саморегуляция и творческая активность личности [Текст] / Ю.А. Миславский // Вопросы психологии. – 1988. – №3. – С.71-78.

36. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст]/ Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 183 с.

37. Митина, Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя [Текст] / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58-63.

38. Митрофанова, Е.Н. Эффекты учебной активности на произвольную саморегуляцию студентов [Текст] / Е.Н. Митрофанова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Серия №1. Психологические и педагогические науки. –2014. – №1. – С. 109-114.

39. Монроз, А.В. Индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции 70 [Текст] / А.В. Монроз // Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. – 2015. – №2. – С. 63-75.
40. Морозова, И.С. Личность и саморегуляция деятельности [Текст]: учеб.пособие / И.С. Морозова. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 110 с.
41. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека [Текст] / В.И. Моросанова // Ин-т психологии РАН; Психологический ин-т РАО. – М.: Наука, 2010. – 519 с.
42. Назарова, О.М. Особенности профессиональной саморегуляции педагога [Текст] / О.М. Назарова // Молодой ученый. – 2015. – №6. – С. 659-662
43. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика [Текст]: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. 2-е изд. – М.: Академия, 2006. – 224 с.
44. Никифоров, Г.С. Виды психической саморегуляции [Текст] / Г.С. Никифоров, С.М. Шингаев // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – №4. – С. 24-31.
45. Папшева, Л.В. Стилиевые особенности саморегуляции поведения личности в старшем подростковом возрасте [Текст] / Л.В. Папшева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – №7. – С. 13-21.
46. Пейсахов, Н.М. Проблемы психологической службы высших учебных заведений [Текст] / Н.М. Пейсахов // Психологическая служба в вузе: Сб. статей. – Казань, изд-во Казан ун-та, 1981. – С. 3-43.
47. Пейсахов, Н.М. Система понятий теории психического самоуправления[Текст] / Н.М. Пейсахов // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. Докл. науч. конф. Казань. – 1982.– №2. –С. 5-8.

48. Петров Ю.Н. Формирование саморегуляции обучающихся в процессе учебной деятельности [Текст] / Ю.Н. Петров, Н.С. Петрова // Вестник ФГОУ ВПО «МГАУ им. В.П. Горячкина». – 2010 . – №3. – С. 109-112.
49. Подзорова, Л.В. Выявление уровня саморегуляции в организации учебно-познавательной деятельности у детей со сложным дефектом[Текст] / Л.В. Подзорова // Российский психологический журнал. – 2014. – №4. – С.68-79.
50. Пронина, Л.А. Информационная культура как механизм саморегуляции общества [Текст] / Л.А. Пронина // Вестник Тамбовского университета. – 2012. – №3. – С. 250-259.
51. Прохоров, А.О. Методы психической саморегуляции [Текст] / А.О. Прохоров // Учеб.пособие. – Казань: Казан, пед. ин-т, 1990. – 108 с.
52. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности [Текст] / А.О. Прохоров // Вопросы психологии. – 1991. – №5. – С. 156-161.
53. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности [Текст] / А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
54. Разина, Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения[Текст] / Н.А. Разина // Современные наукоемкие технологии. – 2008. –№1. – С. 48-51.
55. Рувинский, Л.И. Концепция профессионально-деятельностной подготовки учителей [Текст] / Л.И. Рувинский // Интенсификация профессиональной подготовки будущего учителя: Межвуз. сб. науч. тр. Казань: КГПИ. – 1988. – №8. С. 3-18.
56. Савостьянов, А.О. Саморегуляция эмоциональных состояний в деятельности учителя [Текст] / А.О. Савостьянов // Народное образование. – 2001. – №7. – С. 213-229.

57. Сазонова, Н.П. Личностные аспекты саморегуляции состояний в профессиональной деятельности педагогов [Текст] / Н.П. Сазонова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №1. – С. 162-164.
58. Сафонова, Т.О. Уровневые характеристики саморегуляции личности [Текст] / Т.О. Сафонова // Вестник КемГУ. – 2010. – №3. – С. 100-105.
59. Седунова, А.С. Перфекционизм и стили саморегуляции личности [Текст] / А.С. Седунова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №3. – С. 127 – 130.
60. Сергеева, Б.В. Дидактическое обеспечение развития профессионально-познавательной активности будущего педагога начального образования в вузе [Электронный ресурс] / Б.В. Сергеева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – №4. – С. 66-86.
61. Сохранов, В.В. Становление опыта профессионально-педагогического саморегулирования студентов в процессе их образования. Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2010. – №20. – С. 163–167.
62. Сохранов, В.В. Становление опыта профессионально-педагогического саморегулирования студентов в процессе их образования [Текст] / В.В. Сохранов // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2010. – №20. – С. 163–170.
63. Степанский, В.И. Психическая саморегуляция деятельности (информационный аспект): Автореф. дис. докт. психол. наук. [Текст] / В.И. Степанский. – М., 1991. – 46 с.
64. Сытин, Г.Н. Животворящая сила. Помоги себе сам. [Текст] / Г.Н. Сытин. – М.: Энергоатомиздат, 1990. – 416 с.
65. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. 2-е изд., доп. и испр. [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.
66. Ткачева, Е.Г. Формирование опыта профессионально-личностной саморегуляции будущего педагога в процессе физкультурной деятельности:

диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Е.Г. Ткачева. – Волгоград, 2010. – 196 с.

67. Тутышкин, Н.К. Основы самоуправления учебной деятельностью[Текст] / Н.К. Тутышкин. – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1983. – 135 с.

68. Уколова, Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя: Автореф. дис. канд. пед. наук. [Текст] / Л.И. Уколова. – М., 1991. – 17 с.

69. Фахрутдинова, И.Ш. Самоконтроль психического состояния как звено в системе управления учебным процессом [Текст] / И.Ш. Фахрутдинова // Психологическая служба в вузе: Сб. статей. Казань: Изд-во Казан, ун-та. – 1981. – №10. – С. 175-188.

70. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель эмоциональной дезадаптации учителя [Текст] / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 57-63.

71. Шигабетдинова, Г.М. Феномен рефлексии: границы понятия [Текст] / Г.М. Шигабетдинова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – №2. – С. 415-422.

72. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Стиль саморегуляции поведения человека»

(В.И. Моросанова, Е.М. Конос).

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.

Высказывания:

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 замечая.
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.

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 то 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», но умею отделить главного 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.

Подсчет показателей опросника производите по ключам, представленным ниже, где «Да» означает положительные ответы, а «Нет» - отрицательные.

Шкала планирования (Пл): да - 1, 8, 17, 22, 28, 31, 36, нет - 15, 42

Шкала моделирования (М): да - 11, 37, нет - 3, 7, 19, 23, 26, 33, 41

Шкала программирования (Пр): да - 12, 20, 25, 29, 38, 43, нет - 5, 9, 32

Шкала оценки результатов (ОР): да - 30, 44, нет - 6, 10, 13, 16, 24, 34, 39

Шкала гибкости (Г): да - 2, 11, 25, 35, 36, 45, нет - 16, 18, 23

Шкала самостоятельности (С): да - 4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46, нет - 34

Шкала Общего уровня саморегуляции (ОУ): да - 1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46, нет - 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Интерпретация.

Шкала «Планирование» (Пл) 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, мало реалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) 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.

Шкала «Программирование» (Пр) 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.

Шкала «Оценивание результатов» (ОР) 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.

Шкала «Гибкость» (Г) 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 деятельности и вносить

коррекции. В результате у таких испытуемых возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) 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 некритично следуют другим советам. При отсутствии посторонней помощи у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), который характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Для испытуемых, с высоким показателем общего уровня саморегуляции, характерна на осознанность 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.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции».

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

Тест:

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

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

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

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

17. Считаю себя решительным человеком.

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

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

20. Испортить мне настроение не так-то просто.

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

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

23. Переспорить меня трудно.

24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.

25. Меня легко отвлечь от дел.

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

27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.

28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.

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

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

Обработка результатов.

Цель обработки результатов – определение величин индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С).

Каждый индекс – это сумма баллов, полученная при подсчете совпадений ответов испытуемого с ключом общей шкалы или субшкалы.

В вопроснике 6 маскировочных утверждений. Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» – от 0 до 16 и по субшкале «самообладание» – от 0 до 13:

Ключ для подсчета индексов волевой саморегуляции.

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

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

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

В самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.

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

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

Высокий балл по шкале «В» характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексиируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют

распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

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

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

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от страха перед неизвестностью, повышает готовность к

восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов

Проблема личностной саморегуляции для педагогики связана непосредственно со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности. Понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в педагогике и психологии значении, акцентирующем активное, преобразующе-творческое начало, реализуемое человеком в его деятельности. Личностная саморегуляция состоит в определении своего индивидуального места в культурно-исторической традиции и тех коррекциях, которые предпринимаются при определении собственных позиций. При этом культурно-историческую традицию определяет, в том числе и профессиональная принадлежность. В данном понимании рассматриваемая проблема развития личностной саморегуляции становится близка к проблеме исследования готовности студента к будущей профессиональной деятельности. Ее актуальность и интерес к ней заключаются в том, что эта готовность рассматривается: с одной стороны, как образование, обеспечивающее и характеризующее возможности непрерывного роста личности в настоящем и будущем, а также активного отношения к миру и к себе; с другой – как критерий разных этапов этого процесса. Исследование многообразных проявлений саморегуляции, как готовности человека к активной деятельности, а также особенностей ее структуры чрезвычайно важно для педагогической практики, поскольку дает представление о механизмах и условиях личностных преобразований. Профессиональная готовность выступает как психическое состояние человека, которое предполагает осознание им своих профессиональных целей; способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий; определение наиболее вероятных способов действия;

предвидение мотивационных, волевых и интеллектуальных усилий; достижение результатов в личностном развитии будущего педагога. Психологическую готовность к деятельности можно представить как психологическое состояние личности будущего педагога – это его внутренняя настроенность на определенное поведение при выполнении учебных задач, установка на активное и целесообразное действие. Также можно рассматривать такую готовность как овладение приемами саморегуляции. Вопрос о саморегуляции возникает во всех областях жизнедеятельности человека, находя выражение в том, что независимо от профессиональной деятельности появляется потребность в овладении саморегуляцией людьми, профессиональным инструментом которых является их собственная личность и ее проявления во взаимодействии с другими. К таковым относится и профессия педагога.

На втором этапе исследования нами была разработана и реализована программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Цель программы: формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов.

Задачи программы:

- сформировать у педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции и возможностях работы с ней;
- отработать на практике ключевые техники саморегуляции;
- обучить приёмам адекватного реагирования и навыкам саморегуляции в ситуациях, которые возникают в ходе педагогической деятельности.

Принципы реализации программы:

- связи теории с практикой (средством извлечения знаний является собственная деятельность участников, предметом обсуждения являются наглядные факты – примеры из реальной жизни);
- активности (максимальный уровень включенности каждого участника);

- принцип активной исследовательской позиции (каждое упражнение и задание – повод для анализа действий и переживаний каждого участника);
- системности (взаимосвязанность развития различных сторон личности);
- интеграции (взаимодействие нескольких видов деятельности).

Теоретико-методическая основа программы.

Программа управления процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов базируется на теоретических положениях А. Файоля, который, рассматривая управление как процесс, имеющий место во всех без исключения организациях вне зависимости от их характера и размера, выделяет административные функции управления и принципы, которые должны воплощаться в работе управленцев.

К административным функциям управления А. Файоль относит:

- планирование (предвидение) – определение целей, поиск путей их достижения, составление программы действия (плана) для координации работы по определенному направлению;
- организация – определение объема работы, способов её выполнения и распределение полномочий и ответственности;
- распорядительство (командование) – оперативное руководство спланированных мероприятий (предъявление руководителем требований к подчиненным в отношении выполнения ими своих обязанностей);
- координация – согласование и упорядочение деятельности отдельных сотрудников во избежание дублирования деятельности;
- контроль – отслеживание хода выполнения работы и оценка ее эффективности в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными).

Из общего числа принципов, которые должны воплощаться в работе руководящего звена по управлению организацией в целом, нами были определены пять, которые соотносятся непосредственно с административными функциями и соответствуют особенностям направления работы по управлению

процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов (таблица 1).

Таблица В.1 – Соотношение функций и принципов управления профессиональным саморазвитием педагогов

функция управления	принцип управления
планирование	единство направления (деятельность по одному из направлений находится под руководством одного человека и определяется одним планом)
организация	полномочия (право принимать решения, давать распоряжения и требовать их исполнения)
распорядительство	централизация (решение принимается администрацией организации, а его исполнение осуществляется подчиненными)
координация	разделение труда (обязанности и задачи отдельного исполнителя сводятся к минимуму за счет узкой специализации)
контроль	дисциплина (контроль необходим для обеспечения порядка и эффективности работы по определенному направлению)

Планирование работы и непосредственная реализация программы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов выстраивались с учетом обозначенных выше функций и принципов управления посредством организации комплексного взаимодействия административной, психологической служб и отдела по внеучебной работе со студентами образовательного учреждения.

Распределение полномочий и обязанностей представителей данных служб представлено в таблице 2.

Таблица В.2 – Планирование работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов

функция/ принцип управления	общий план реализации программы	ответственные
планирование/ единство направления	1. Принятие административного решения о необходимости планирования работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов. 2. Общее планирование работы (определение перечня мероприятий) по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами
организация/ полномочия	1. Распределение полномочий и назначение ответственных в соответствии с перечнем мероприятий общего плана.	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами
распорядительство	1. Общее руководство реализацией программы (предъявление требований к ответственным за отдельные мероприятия). 2. Планирование работы по реализации мероприятий непосредственными исполнителями.	зав.проф. кафедрами, психолог, специалист по УМР ОВР

Таблица В.2 – Планирование работы по управлению процессом формирования профессионально-личностной саморегуляции будущих педагогов (продолжение)

координация / разделение труда	1. Реализация мероприятий непосредственными исполнителями (согласование и упорядочение их деятельности).	психолог, специалист по УМР ОВР
контроль / дисциплина	1. Оценка эффективности работы в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными в соответствии с принятым планом).	деканы факультетов, зав.проф. кафедрами

Средства реализации программы: бинарные лекции (изложение материала по проблеме саморегуляции) и социально-психологический тренинг (групповое обучение навыкам саморегуляции).

Форма и условия реализации программы: групповая. Общее количество участников программы (бинарных лекций как просветительских мероприятий) – 45. Оптимальное количество участников тренинговых занятий: 3 группы по 15 человек.

Сроки реализации программы: Программа рассчитана на 7 недель. Занятия проходят 1 раз в неделю с каждой из групп, продолжительность одного занятия – 2 академических часа.

Ожидаемые результаты программы:

- усвоение знаний о профессионально-личностной саморегуляции и возможностях работы с ней;
- освоение техник саморегуляции;
- освоение приёмов адекватного реагирования и навыкам саморегуляции в ситуациях, которые возникают в ходе педагогической деятельности.

Отметим, что общий уровень осведомленности в вопросах саморегуляции у будущих педагогов был средним и ниже среднего. К сожалению, среди

выборки оказались студенты, которые впервые столкнулись с данным термином. Но на первой же лекции, практически все сказали, что этот вопрос им интересен и они готовы продолжать его изучение. Те, кто уже побывал на педагогической практике, а это большая часть испытуемых, с уверенностью заявили, что с проблемами, из-за недостаточного уровня сформированности профессионально-личностной саморегуляции, уже столкнулись.

Так как средний возраст студентов составлял 20 лет, нами было принято решение сделать программу максимально интересной для молодежи, актуальной, с долей юмора, но от этого не менее злободневной. Такой подход помог сохранять посещаемость на высоком уровне. Можно утверждать, что каждый студент посетил минимум 80% занятий нашей программы.

Для того чтобы вызвать интерес у студентов, мы выбрали необычные, привлекающие название темы для лекций. Проведение лекций проходило в сопровождении мультимедиа презентаций, с использованием популярных в интернете картинок, а также изображениями из поп-культуры. В конце каждой лекции проходило коллективное обсуждение, в ходе которого молодые люди смогли высказать свое мнение относительно опасений, связанных с будущей профессией и проблем, с которыми они уже столкнулись на практике в детских садах, оздоровительных лагерях и школах. Что касается тренингов, то это всегда очень привлекательная форма работы, так как основывается на практике, физической активности и взаимодействии друг с другом. В ходе ролевой игры, ребята смогли на конкретных примерах и в обозначенных ситуациях почувствовать себя в роли педагогов, а также на месте хулиганов и бунтарей, которые могут встретиться им в будущем. Очень интересно было наблюдать, с каким желанием студент демонстрирует девиантное поведение, а спустя несколько минут пытается справиться с другим «двоечником», находясь на месте преподавателя. Отмечу, что каждое занятие проходило в очень приятной атмосфере, располагающей к обучению. Ребята старались узнать больше о приемах саморегуляции и утверждали, что будут применять их на практике,

причем не только в профессиональной деятельности, но и в процессе жизнедеятельности.

Бинарная лекция «Саморегуляция – понятие, структура, виды» или
«Саморегуляция и с чем ее едят»

Цель: Сформировать у будущих педагогов систему знаний о саморегуляции и возможностях работы с ней. Саморегуляция – это управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. Регуляция означает управление своими мыслями и внутренними переживаниями, а также поведением. Это целостная система психических средств, при помощи которой человек способен управлять своей активностью. Саморегуляция как целостная система имеет свою функциональную структуру, в ней выделяются основные компоненты, реализующие такие функции как:

– Планирование цели.

На основе этого компонента формируется весь процесс саморегуляции. Данный компонент выполняет системообразующую функцию и обеспечивает направленность деятельности и поведения человека.

– Модель значимых условий.

Этот компонент отражает информацию о внутренних и внешних условиях для успешного достижения цели. В процессе этот компонент выполняет функцию источника информации, помогает ее уточнять, пополнять новыми данными.

– Программа исполнительских действий.

Данный компонент выполняет функцию построения конкретного алгоритма действий, определяет пути достижения цели. Здесь представлена информация о способах действий и их последовательности.

– Оценивание и коррекция результатов.

Этот компонент выполняет функцию оценки промежуточных и конечных результатов, а также включает субъектные критерии соответствия достигаемых результатов поставленной цели.

Все компоненты саморегуляции работают как единый неразрывный процесс, обеспечивая психологическую структуру построения выполняемой деятельности или осуществления поведения.

Саморегуляция (от лат. *regulare* – приводить в порядок, налаживать) – в общем случае это воздействие на систему, осуществляемое с целью выдерживания требуемых показателей ее работы, но реализуемое посредством внутренних изменений, порождаемых самой системой в соответствии с законами ее организации. Значительный вклад в решение проблем саморегуляции сделали ученые, которые исследовали проявление этого феномена в различных видах деятельности. Так, в частности, Б.Ф. Ломов отмечал, что, «изучая деятельность, психология раскрывает механизмы психической регуляции этой деятельности, то есть те процессы, которые обеспечивают адекватность деятельности ее предмету, средствам и условиям».

Большая заслуга в постановке и раскрытии важных аспектов проблемы саморегуляции принадлежит научной школе В.М. Бехтерева и его учеников и последователей, таких как Б.Г. Ананьев, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев и т.д. Например,

А.Ф. Лазурский, размышляя о концепции саморегуляции поведения, предлагает рассмотреть его в двух сторон. Первый аспект, наиболее полный, связан с общим отношением личности и общим направлением её деятельности. Другой аспект, затрагивая регулирование в прямом смысле слова, относится к структуре процесса и методов её организации.

В работах А.А. Бодалева выявлено развитие активности как предпосылки для развития общих способностей, формирования личности. По его словам саморегуляция основана развитием отдельных черт личности, учитывая характер её возможностей. В современных условиях, существует настоятельная необходимость в улучшении основных человеческих возможностей, повысить свою защитные и адаптивные качества.

В своих исследованиях Л.С. Выготский указывал, что человеческая психика участвует в регуляции поведения, которое является самой высокой

формой активного приспособления природы к их потребностям, в отличие от пассивного приспособления животных к окружающей среде. Значительный вклад в решение проблем саморегуляции сделали ученые, которые исследовали проявление данного феномена в различных видах деятельности. Так, в частности, Б.Ф. Ломов отмечал, что, «изучая деятельность, психология раскрывает механизмы психической регуляции этой деятельности, то есть те процессы, которые обеспечивают адекватность деятельности ее предмета, средствам и условиям».

Б.В. Зейгарник рассматривает саморегуляцию как сознательный процесс, который направлен на управление своим поведением. Ею выделяется два уровня саморегуляции: операционально-технический, связанный с сознательной организацией действия с помощью средств оптимизации и мотивационный, на котором организуется общая направленность деятельности с помощью управления мотивационно-потребностной сферой. В рамках мотивационного уровня саморегуляции можно выделить две ее формы: саморегуляция как волевое поведение, протекающая в условиях мотивационного конфликта и саморегуляция, направленная на гармонизацию мотивационной сферы, устранение внутренних конфликтов и противоречий на основе сознательной перестройки и порождения новых смыслов.

Процесс саморегуляции как системы функциональных блоков обеспечивает динамическое существование в сознании субъекта целостной модели его деятельности, осуществляющего свою деятельность. Кратко упоминалось, что структура функциональной модели процессов саморегуляции является «частно-научным» воплощением общего положения о том, что структура процесса рассматривать отдельно от субстрата и сводится к «внутренним механизмам» процесса, как процесс происходит, в абстрактном понятии «формы процесса» или способа преобразования содержимого. Более того, формальная сторона процесса совпадает с понятием функциональной структуры. Эта модель отражает структурно-функциональный аспект процессов психической саморегуляции формы. Эта форма изолирована и отражает

наиболее стабильное, инвариантное в регуляции процессов в отношении разнообразия его собственных психологических, содержательных и оперативно-исполнительских моментов (к числу переменных применён нелинейный поэтапный период «сканирования» образования, сравнения и уточнения субъектом отдельных функциональных элементов и их координации в рамках целостного процесса регулирования).

Аспект функциональной структуры является основной процесса самореализации для второго требуемого контент-анализа психологического аспекта этих процессов. Содержательно-психологический аспект включает в себя анализ информационной поддержки саморегулирования посредством конкретных психических процессов, продуктов психической деятельности и явлений. Только реализуя этот аспект, можно представить процесс саморегуляции как живой процесс саморегуляции, предвзятый умственной деятельностью субъекта с учетом всех особенностей ее определения, информативным и личных целях смысл человека отношение к процессу их достижения, условия ведения бизнеса, палитрой индивидуальных особенностей субъекта, и многих других факторов. Конкретный процесс саморегулирования, в качестве надлежащего психического процесса, существует только в единстве двух аспектов.

Модель функциональной структуры процессов саморегуляции позволяет анализировать реальную безопасность отдельных функциональных блоков, а значит и весь процесс психических средств. Рассмотреть тех, кто участвует в целенаправленной деятельности, в его взаимосвязи с конкретным регуляторным элементом, чтобы оценить свое участие в предоставлении определенных функций, то есть определить свою особую роль и место во всем процессе регулирования, в режиме механизма саморегулирования.

Это же позволяет оценить состоятельность данного психического явления по различным параметрам (например, его информационное содержание, принимая во внимание семантический и ценностный аспекты) с другими вспомогательными процессами саморегуляции психическими средствами,

предвидеть и оценивать модальное участие (или отказ) этого фактора в реализации процесса регулирования. В связи с этим преодолевается характерная для ряда исследователей, используемых термин «саморегулирование», прямая корреляция различных типов и уровней психических явлений с особенностями поведения или деятельности, минуя сам процесс учета, опосредствующего и определяющего режимное влияние исследуемых факторов.

Так, становится возможным анализировать соответствующие нормативные черты, присущие определенной деятельности и связанные с конкретными проблемами в их осуществлении. Еще один подход к оптимальному информационному обеспечению определенных видов профессиональной деятельности заключается в возможности использования профессионального отбора и руководствуется принципом совместимости индивидуальных особенностей человека и любых регуляторных механизмов соответствующим требованиям данного вида работ. Это показывает необходимость специального диагностического развития полной структуры регуляторных процессов, в качестве важнейшей линии субъективного психического развития.

Некоторыми учеными понятие «саморегуляция» широко используется в различных разделах общей психологии – психологии мотивации, личности, в прикладных отраслях – психологии труда, возрастной психологии. Его определение нередко видоизменяется, при этом трансформируется и объем понятия и его содержание. В самом широком смысле данный термин определяется как «целесообразное функционирование живых систем разного уровня организации и сложности», при этом подчеркивается, что регуляция осуществляется посредством психического отражения и моделирования действительности. В более частных определениях отражается специфика использования этого понятия.

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, вторая группа – особенности саморегуляции психических состояний, третья группа – особенности саморегуляции личности.

Данное разделение исследований можно назвать условным, так как личность вне деятельности существовать не может, а активность человека есть функциональное проявление личности в деятельности, которая организуется, упорядочивается и структурируется самим субъектом. Во всех исследованиях имеются общие, иногда сходные представления о системе саморегуляции как структуре, включающей инвариантный состав функциональных звеньев.

Таким образом, психическое саморегулирование относится к сознательному воздействию человека на присущие ему психические явления (процессы и состояния) осуществляющие свою деятельность и поведение, чтобы сохранить или изменить природу их возникновения. Определяя значимость нормативной модели психической саморегуляции, следует отметить, что она дает дополнительные способы решения разнообразных задач, связанных с общей проблемой исследования человека как субъекта деятельности.

Бинарная лекция «Сущность профессионально-личностной саморегуляции»или «А зачем нам это все надо?»

Цель: Сформировать у будущих педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции.

Проблема личностной саморегуляции для педагогики связана непосредственно со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности. Понятие «субъект»употребляется в его исходном, наиболее распространенном в педагогике и психологии значении, акцентирующем активное, преобразующе-творческое начало, реализуемое человеком в его деятельности.

В категории «субъект», разработанной С.Л. Рубинштейном и его последователями, выделяются такие существенные для рассматриваемой нами проблемы качества, как самостоятельность, регуляция деятельности, способность быть активным творцом своей жизни. Личностная саморегуляция состоит в определении своего индивидуального места в культурно-исторической традиции и тех коррекциях, которые предпринимаются при определении собственных позиций. При этом культурно-историческую традицию определяет, в том числе и профессиональная принадлежность. В данном понимании рассматриваемая проблема развития личностной саморегуляции становится близка к проблеме исследования готовности студента к будущей профессиональной деятельности. Ее актуальность и интерес к ней заключаются в том, что эта готовность рассматривается: с одной стороны, как образование, обеспечивающее и характеризующее возможности непрерывного роста личности в настоящем и будущем, а также активного отношения к миру и к себе; с другой – как критерий разных этапов этого процесса.

Исследование многообразных проявлений саморегуляции, как готовности человека к активной деятельности, а также особенностей ее структуры чрезвычайно важно для педагогической практики, поскольку дает представление о механизмах и условиях личностных преобразований.

Профессиональная готовность выступает как психическое состояние человека, которое предполагает осознание им своих профессиональных целей; способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий; определение наиболее вероятных способов действия; предвидение мотивационных, волевых и интеллектуальных усилий; достижение результатов в личностном развитии будущего педагога.

Психологическую готовность к деятельности можно представить как психологическое состояние личности будущего педагога – это его внутренняя настроенность на определенное поведение при выполнении учебных задач, установка на

активное и целесообразное действие. Также можно рассматривать такую готовность как овладение приемами саморегуляции.

Вопрос о саморегуляции возникает во всех областях жизнедеятельности человека, находя выражение в том, что независимо от профессиональной деятельности появляется потребность в овладении саморегуляцией людьми, профессиональным инструментом которых является их собственная личность и ее проявления во взаимодействии с другими. К таковым относится и профессия педагога.

Таким образом, на сегодняшний день существует множество подходов к определению понятия «саморегуляция», которые базируются на классических исследованиях, а также трудах современных авторов. Описание саморегуляции основано

на исследованиях различных аспектов психики. Можно сказать, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. В процессах саморегуляции получает выражение единство и системная целостность психики. В настоящее время, знания о саморегуляции личности профессионала дополняются и расширяются. Опираясь на вышесказанное, отметим, что сейчас эти знания характеризуется некоторой противоречивостью и неоднозначностью трактовок, что позволяет говорить о необходимости продолжения исследовательской работы в этом направлении и ориентации ее на особенности личности специалиста в определенный промежуток времени и в контексте психологической готовности к дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Рассмотрим методы психической саморегуляции, которые можно использовать педагогу в своей профессиональной деятельности.

Нервно-мышечная релаксация. Создание этого класса методов связано с исследованиями Э. Джекобсона, который в 1930-х годах установил зависимость между повышенным тонусом скелетной мускулатуры и негативным эмоциональным состоянием. Метод заключается в выполнении комплекса

упражнений, состоящих в чередовании максимальных напряжений и расслаблений групп мышц. Благодаря упражнениям снимается напряжение с отдельных частей тела или со всего тела, что вызывает уменьшение эмоционального напряжения. Субъективно процесс физического расслабления представлен ощущениями тепла и приятной тяжести, чувством отдыха, что вызывает психологическое расслабление. Важно, что во время упражнений происходит фиксация на этих ощущениях тепла, так как это препятствует появлению ощущения непреходящей тяжести в пострелаксационный период.

Идеомоторная тренировка. Данная техника также состоит в последовательном напряжении и расслаблении мышц тела, но упражнения выполняются не реально, а мысленно. Метод основан на экспериментально установленных фактах сходства состояния мышечной ткани при реальном и воображаемом движении. Эти факты указываются в исследованиях физиолога академика И. П. Павлова; кроме того, они подтверждаются «эффектом Карпентера»: потенциал электрической активности мышцы при мысленном воспроизведении движения такой же, как потенциал этой же мышцы при выполнении реального движения. К тому же экспериментально доказано, что при воображаемом движении возникает внутренняя обратная связь, несущая информацию о результатах действия, как обратная сигнализация при выполнении реального движения

Аутогенная тренировка. Метод основан на обучении возможностям самовнушения, или аутосуггестии. Самовнушение в данном случае осуществляется через вербальные формулировки — самоприказы. В ходе обучения происходит формирование связей между самоприказами (например, «Я дышу ровно и спокойно») и психофизиологическими процессами в организме. Субъект, прошедший некоторый курс тренировок, может с помощью определённых формул самовнушения вызвать нужные ощущения в теле.

Сенсорная репродукция образов. Метод заключается в расслаблении с помощью представления образов предметов и целостных ситуаций,

ассоциирующихся с отдыхом. Сенсорная репродукция образов может использоваться как самостоятельная методика. При одном из вариантов сеансов субъект сидит в удобной позе и представляет себя в расслабляющей ситуации (например, на прогулке в лесу). При этом внимание акцентируется на правильном дыхании и приятных ощущениях (теплоты, тяжести), возникающих в различных частях тела под воздействием воображаемой ситуации.

Бинарная лекция «Саморегуляция в педагогической деятельности» или
«Я – будущий педагог»

Цель: Сформировать у будущих педагогов систему знаний о профессионально-личностной саморегуляции в педагогической деятельности.

Проблема профессионально-личностной саморегуляции педагогов в современном мире находится в самом центре внимания исследователей всевозможных областей знания. Не является исключением и область педагогической науки в целом, а также сфера менеджмента образования как одно из ее направлений.

Вопросы, связанные с изучением саморегуляции педагогов и определением наиболее эффективных способов повышения уровня саморегуляции, на сегодняшний день находят свое отражение и в практической деятельности администрации образовательного учреждения, где стремятся обеспечить психологически здоровую атмосферу в педагогическом коллективе и педагогической деятельности в целом.

По данным многих исследований, педагоги являются профессиональной группой, гораздо более подверженной дезадаптивным тенденциям. Дезадаптации педагога способствует высокий уровень напряженности, повышенная нагрузка на зрительный аппарат, сложность интеллектуального труда, психоэмоциональное, а также физическое напряжение. К дезадаптирующим факторам относятся: низкая социальная защищенность и престиж профессии учителя, многофункциональная социально-ответственная деятельность в условиях информационных перегрузок, необходимость межличностного взаимодействия с учениками, родителями, а также коллегами.

Исследования, проведенные Д.А. Леонтьевым, показывают, что 73,6% школьных учителей отмечают у себя нарушения в эмоциональной сфере (плохое настроение, раздражительность), испытывают некоторые трудности, связанные с регуляцией своего эмоционального состояния. Около 52% учителей наблюдают у себя нарушения памяти и внимания, у 43,5% происходит снижение умственной и физической работоспособности.

Наиболее типичны для педагогов нервно-психические расстройства, переутомление, боли в спине, снижение зрения, сердечно-сосудистые заболевания и аллергические состояния.

Все чаще и чаще встречается феномен психоэмоционального «выгорания», который характеризуется нарушением сна, снижением активности, повышением раздражительности и в конечном итоге снижением эффективности профессионального труда. Стресс занимает существенное место в педагогической деятельности.

Являясь важной детерминантой человеческой деятельности, стрессы, давно обратили на себя внимание психологов. История изучения этого сложного и интересного явления складывалась в психоаналитической и социологических школах, которые использовали большой арсенал методов распознавания, описания и исследования. На основе этих исследований в последние годы появилось множество работ, ориентированных на практическое освоение навыков стрессоустойчивого поведения, что является важным фактором саморазвития личности и профессионала.

Отправная точка для решения разнообразных задач саморазвития – это умение понимать, что с тобой происходит и какой ты в настоящий момент, каковы твои сильные и слабые стороны, а также знать свои возможности. По-другому это умение и знание можно назвать саморегуляцией.

Овладение педагогической профессией связано не только с развитием личности учителя, его способностей, умений, навыков помогающих успешно выполнять свою работу, но и со способностью бороться с негативными последствиями педагогической деятельности, такими как нарушение

самочувствия, усталость, раздражительность, что проявляется во взаимоотношениях с детьми, коллегами, родителями и администрацией образовательного учреждения. На сегодняшний день используются разнообразные подходы в разрешении обозначенных выше трудностей педагогической деятельности. Рассмотрим некоторые из них.

Наиболее распространенным средством является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации. Это связано с тем, что знания, полученные в период обучения в ВУЗе, быстро устаревают.

В американской литературе фигурирует даже единица измерения устаревания знаний специалиста, так называемый «период полураспада компетентности», заимствованный из другой науки – физики. В данном случае это означает некоторое время после окончания университета, когда, в результате устаревания полученных знаний, по мере появления новой информации и новых исследований, компетентность специалиста может снижаться на 50%.

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция. Необходимость саморегуляции возникает, когда педагог сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него ситуацией, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько вариантов. Саморегуляция необходима в том случае, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным, возможно необдуманным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег или других людей.

Современные высокие требования к личностным качествам и работе учителя со стороны учащихся, их родителей, коллег и руководителей образовательных учреждений, выступают серьезными внешними стимулами в работе учителя над самим собой, в развитии. Успех педагогической деятельности, состояние общей удовлетворенности своей личностью и

достижениями также во многом зависит от умения самого учителя регулировать свое профессиональное поведение, деятельность и личностные особенности.

Таким образом, успех педагогической деятельности зависит от сформированности личностно-педагогической саморегуляции учителя. Личностно-педагогическая саморегуляция определяется как целостная, интегральная психическая и поведенческая характеристика, выражающаяся в способности отражать, анализировать и прогнозировать свою деятельность, а именно: осуществлять определенное поведение, производить самоанализ, самооценку, самоконтроль, самокоррекцию, исходя из социальных эталонов, ценностей и норм поведения.

Саморегуляция деятельности – это регуляция учителем собственных возможностей в соответствии с требованиями профессиональной деятельности. В личностной саморегуляции проявляется активное, действенное отношение учителя к учащимся, а также к самому себе. Саморегуляция поведения рассматривается, как способность личности учителя приводить свое поведение в соответствие с общепринятыми моральными нормами, правилами и ценностями. Саморегуляция деятельности и саморегуляция личности достигают наивысшей точки по эффективности формирования в период профессионального становления личности, а именно – в вузовских стенах.

Студенческий возраст очень богат эмоциональными переживаниями, что отражается на стиле жизни. И в то же время это возраст, когда молодой человек мало задумывается о своем здоровье, убежден в неисчерпаемости своих физических и психических ресурсов, недооценивает важность релаксации, отдыха и сна. В студенческом возрасте используются различные средства, не всегда отвечающие профилактике здоровья. Студенческая среда относится к таким, в которых перегрузки выступают во всем многообразии. Именно в этот период формируется будущий профессионал, и его состояние психического здоровья непосредственно влияет на успешность учебной деятельности, стиль

жизни в целом, а также будущий рост в профессиональной деятельности, что имеет очень высокое общественное значение.

Весьма существенными для характеристики психолого-педагогической компетентности и педагогической культуры являются следующие аспекты:

- саморегуляция – это педагогическое поведение, соответствующее профессиональным требованиям;
- саморегуляция – это педагогическая активность, направленная на удовлетворение интересов и потребностей детей.

В первом случае акцент делается на этической стороне деятельности, во втором на интенсивности этой деятельности. Говоря о нравственной саморегуляции, мы связываем ее, прежде всего, с педагогическим поведением как существенной характеристикой деятельности педагога, когда поведение рассматривается под углом зрения моральной ценности его субъективных побуждений и общественно значимых последствий. Учитель своими условиями жизни поставлен в положение образца. С ним школьники сопоставляют результаты и особенности своей деятельности, а также поведение других людей. Учитель в глазах детей должен быть эталоном. Выступая в данной роли, учитель должен обладать способностью нравственно-волевой саморегуляции поведения, во взаимоотношениях с учащимися учитывать особенности саморегуляции каждого из них, так как эти особенности лежат в основе духовной жизни школьников и определяют эффективность педагогических воздействий.

Не стоит забывать о том, что кроме контроля личного состояния, а также личного состояния каждого ученика, педагог вынужден контролировать и регулировать все процессы, происходящие в учебном коллективе.

Сущность личностной саморегуляции состоит в приведении своего поведения в соответствие с нормами общественной и профессиональной морали. Самым действенным личностным феноменом саморегуляции поведения являются нравственные категории. Нравственная саморегуляция – это процесс, характеризующий способность личности приводить свое

поведение в соответствие с общепризнанными моральными нормами, а также профессиональными требованиями.

Это означает, что личность активно разбирается в оказываемых на нее влияниях среды и определяет самостоятельное отношение к ним. Саморегуляция не сводится к выбору отдельных поступков, она состоит в формировании себя как личности в том числе. Для этого личность располагает многоуровневой системой внутренних механизмов или процессов, которые происходят в ее нравственном сознании и обеспечивают устойчивую связь между внешними требованиями, выраженными в нормах общественной и профессиональной морали, и поведением. Личность осуществляет регуляцию своей деятельности и поведения через осознание и переживание этих требований.

Отметим, что значение стимулирования внутренних факторов для формирования умений нравственной саморегуляции поведения, внутренних процессов, обеспечивающих личностную саморегуляцию педагога: сопереживания, принятия решений, свободного выбора способов поведения, поступков, рефлексии по поводу совершенного, самоанализа и самооценки, психокоррекции своих состояний и поведения. Так как учителю в воспитательной деятельности приходится разрешать все возникающие ситуации, то невозможно предусмотреть и смоделировать всевозможные варианты их разрешения. Поэтому для учителя первостепенное значение имеет формирование способности творчески применять исходные и основные формы морали в разрешении конкретных воспитательных ситуаций, совершенствовать моральные нормы в соответствии с изменяющимися условиями жизни и возрастающими требованиями общества к нравственному облику учителя.

С учетом вышесказанного подчеркнем, что овладение педагогической профессией связано не только с развитием личности, увеличением количества его знаний, умений и навыков, помогающих успешно выполнять работу, но и с негативными последствиями, такими как нарушение самочувствия, усталость, конфликтность, раздражительность и так далее. Поэтому знание

закономерностей саморегуляции состояний в педагогической деятельности, умение управлять собственными состояниями, а также овладение приемами и способами регуляции являются важнейшими компонентами процесса самосовершенствования учителя и психологического образования будущих учителей.

Социально-психологический тренинг «Саморегуляция в действии»

Цель: Сформировать навыки саморегуляции, познакомить будущих педагогов со способами и техниками саморегуляции.

Каждый человек в своей жизни, в том числе и мы с вами, испытывал в своей жизни отрицательные эмоции страха, тревожности, обиды и т.п.

На наших занятиях вы научитесь разбираться в себе и анализировать свои внутренние проблемы, познакомитесь с приемами сохранения и восстановления душевного равновесия, что приведет к навыкам эффективного межличностного взаимодействия и формирования психологической устойчивости в стрессовых ситуациях.

Для начала я предлагаю вам включиться в игру «Знакомство». Конечно, мы знаем друг друга по именам, но всегда ли мы знаем, чем больше всего любят заниматься, что лучше всего умеют делать наши знакомые и одноклассники, с которыми мы проводим большую часть своего времени.

Упражнение 1 «Паутина».

Сейчас по очереди мы будем передавать сидящему рядом человеку волшебный клубок, оставляя ниточку у себя, и скажем о себе как о компетентном человеке. Например: «Меня зовут Рита. У меня лучше всего получаются картины, нарисованные красками из баллончиков на бетонной стене, занимаюсь художественной гимнастикой».

Упражнение 2 «Принятие правил работы в группе».

Участникам предлагается обсудить правила, что не исключает введение и принятие новых. Правила:

1. Слушать друг, друга, не перебивая.

2. Принцип «здесь и сейчас» – говорим о том, что волнует в настоящий момент, и обсуждаем то, что происходит с членами группы.

3. Говорить только от своего лица. Заменяем высказывания типа: «большинство моих друзей считают, что...», «некоторые думают...» суждениями «Я считаю, что...».

4. Искренность в общении – говорим только то, что чувствуем, правду, или молчим. При этом открыто выражаем свои чувства по отношению к действиям других участников.

5. Конфиденциальность – все, что происходит во время занятий, не выносится за его пределы. Не распространять за пределами занятий личную информацию об участниках.

6. Определение сильных сторон личности – во время обсуждения упражнений и заданий каждый участник должен подчеркнуть положительные качества выступающего.

7. Недопустимость непосредственных оценок человека.

8. В случае нежелания выполнять какое-либо упражнение участник имеет право отказаться, не объясняя причину этого, но должен публично заявить о своем отказе.

Упражнение 3 «Человек на мосту»

«Полицейский увидел человека, который собирался прыгнуть с моста и спросил у него: «проблемы с деньгами?», «Нет» – ответил он. «Проблемы с семье?» – задал другой вопрос полицейский, «Нет. Меня волнуют мировые проблемы» – ответил самоубийца, стоя на перилах моста. «Все не так уж и плохо, спускайся, давай поговорим» – сказал полицейский. Человек спустился с перил, около часа, они, беседуя, прохаживались по мосту. Потом спрыгнули с моста оба».

Обсуждение ситуации: Как вы считаете, в чем ключевая идея, рассказанной ситуации? (О подверженности чужим эмоциям, «эмоциональном заражении»). (О неумении регулировать свое эмоциональное состояние, отделять «свое» и «чужое»).

Человек вполне способен научиться регулировать свое эмоциональное состояние, управлять своим настроением, одним из таких способов является релаксация.

Упражнение 4 «Водопад»

Условия проведения: звучит спокойная музыка.

Данное упражнение на воображение поможет расслабиться. Обрести душевное равновесие.

Инструкция: Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните. Представь себе, что ты стоишь возле водопада. Но это не обычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представь себя под этим водопадом и почувствуй, как этот прекрасный белый свет струится по твоей голове. Ты чувствуешь, как расслабляется твой лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи. Белый свет течет по твоим плечам, затылку и помогает им стать мягкими и расслабленными.

Белый свет стекает с твоей спины, и она тоже становится мягкой и расслабленной. А свет течет также по твоим рукам, по ладоням, по пальцам. Ты замечаешь, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к твоим ступням. Ты чувствуешь, что и они расслабляются и становятся мягкими. Этот удивительный водопад из белого света обтекает все твое тело. Ты чувствуешь себя совершенно спокойно и безмятежно, и с каждым вдохом и выдохом ты все глубже расслабляешься и наполняешься свежими силами.... (30 секунд)

Теперь поблагодари этот водопад света за то, что он тебя так чудесно расслабил. Немного потянись, выпрямись и открой глаза.

Анализ упражнения: Опишите водопад света, каким он был? Какие чувства вы ощутили? Запомните все приятные ощущения и чувства, которое подарил вам воображаемый водопад света. Теперь представьте, что вы кладете эти чувства в надежное место и можете достать их оттуда, когда пожелаете.

Упражнение 5 «Мое здоровье».

Предлагаю вам несколько способов, упражнений, направленных на сохранение и укрепление психического здоровья. Они помогут вам снять усталость, обрести уверенность в себе, справиться с раздражением, гневом, повышенной тревожностью.

Способ 1

Поскольку в ситуации раздражения, гнева мы забываем делать нормальный выдох:- глубоко выдохните;

- задержите дыхание так долго, как сможете;
- сделайте несколько глубоких вдохов;
- снова задержите дыхание.

Способ 2

Сожмите пальцы в кулак с загнутым внутрь большим пальцем. Делая выдох спокойно, не торопясь, сжимайте с усилием кулак. Затем, ослабляя сжатие кулака, сделайте вдох.

Повторите 5 раз. Теперь попробуйте выполнить это упражнение с закрытыми глазами, что удваивает эффект.

Упражнение 6 «Улыбка».

Упражнение позволит расслабиться и создать хорошее настроение.

Инструкция: Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха.

Во время каждого выдоха ты можешь почувствовать, как твое лицо все больше и больше расслабляется. Пусть с каждым выдохом расслабляется. Пусть с каждым выдохом расслабляется твой рот, нос, уши, лоб, глаза. Теперь вдохни глубоко-глубоко и задержи дыхание. Откинь голову назад, сделай сильный выдох, выдувая воздух как можно выше, чтобы он долетел до потолка. Повтори это еще раз.

Глубоко вдохни... Задержи воздух... Запрокинь голову... Сильно выдохни, выдувая воздух до потолка....

Теперь снова вдохни. И когда будешь выдыхать, улыбнись. Почувствуй, как во время улыбки растягиваются твои губы и как напрягаются мышцы щек. Сделай это еще раз и попробуй улыбнуться пошире. Представь себе, что видишь перед собой на рисунке красивое солнышко, рот которого расплылся в широкой дружеской улыбке. (Повторять этот шаг до тех пор, пока не появится улыбка на лицах всех участников).

Когда ты сейчас снова улыбнешься, почувствуй, как улыбка переходит в твои руки, доходит до ладоней. Возможно, ты заметишь в ладонях легкое покалывание. Дыши и улыбайся. И ощущай, как твои руки и ладони наполняются улыбающейся силой солнышка. Когда ты улыбнешься снова, почувствуй, как твоя улыбка спускается все ниже и доходит до ног, до самых кончиков ступней. Ощути тепло солнца под подошвами ног. Возможно, ты заметишь, как твои ноги и ступни начнут слегка подрагивать от этой улыбающейся солнечной силы. Ощути улыбку во всем твоем теле. Улыбаясь, ты хорошо чувствуешь себя с ног до головы, ощущаешь радость всеми клеточками своего тела.

Теперь снова глубоко вдохни и задержи на мгновение дыхание. Представь, что в твоей груди находится большой золотой шар. Это настоящее солнце внутри тебя, внутри твоего сердца. Когда ты будешь сейчас выдыхать, пусть это солнце улыбается. Снова набери побольше воздуха, задержи дыхание и почувствуй, как солнце внутри тебя широко и дружелюбно улыбается. И когда ты еще пару раз также глубоко вдохнешь и позволишь солнцу улыбнуться, ты сможешь заметить, как спокойно, безмятежно и радостно стало у тебя на душе. И ты сможешь потом вызывать в себе это приятное чувство, вспоминая картину улыбающегося солнца. Теперь немного потянись и выпрямись. Открой глаза и снова окажись с нами в этой комнате.

Упражнение 7 «Самоприказ».

Известно, что «слово может убить, слово может спасти». Словесное воздействие задействует сознательный механизм самовнушения, идет непосредственное воздействие на психофизиологические функции организма.

Формулировки самовнушений строятся в виде простых и кратких утверждений, с позитивной направленностью (без частицы «не»).

Самоприказ – короткое, отрывистое распоряжение, отданное самому себе. Применяйте самоприказ, когда убеждены, что надо вести себя тем или иным образом, но испытываете трудности с выполнением. Примеры: «Разговаривать спокойно!»; «Молчать, молчать!»; «Не поддаваться на провокацию!».

Ситуация для будущих педагогов: Вам нужно вести урок, а ученикам явно не хочется делать контрольную, которую вы запланировали на этот урок; дверь кабинета, где должен идти урок, оказалась закрыта, ключа нет. Вы подозреваете, что кто-то из учеников спрятал его, сорвать урок. Ваши действия, эмоции и самоприказы. Какие эмоции будут у вас, какие можно сформулировать самоприказы, чтобы «держать себя на высоте». Все записывают (3 минуты), затем обсуждение. При необходимости члены группы сами предлагают ситуации и выход из них, эмоции и самоприказы.

Упражнение 8 «Разгладим море».

Представьте себе какую-то конфликтную ситуацию. Проследите, какие ощущения возникают в вашем теле. Часто в таких ситуациях возникает дискомфортное состояние (давление, сжатие, жжение, пульсация). Закройте глаза, посмотрите внутренним взором в область грудины и представьте бушующее «огненное море» эмоций. Теперь визуально рукой разгладьте это море до ровного зеркала. Что вы теперь чувствуете? Попробуйте еще раз.

Упражнение 9 «Моя радость».

Нам всем нужны внутренние отдушины, чтобы обретать новые силы и энергию. Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Вспомните о тех вещах, которые, когда-либо дарили вам радость и хорошее настроение. Выберите, что-нибудь, что вам кажется в эту минуту особенно приятным. Теперь пусть образ этого события (или предмета), подарившего вам радость, начнет постепенно бледнеть, пока совсем не растает.

Но не забудьте самоощущение чувства радости, храните его. Теперь потянитесь, выпрямитесь и откройте глаза.

Хочет ли кто-нибудь из вас рассказать о том, что из вещей, дарящих радость, выбрали? Необходимо дать возможность описать свои ассоциации и затем предложить всей группе с закрытыми глазами представить описываемое как можно более наглядно. Рефлексия.

– Что нового узнали? Какие ожидания оправдались? Какой метод понравился больше всего?

– Мысленно, а лучше на бумаге, составьте перечень способов, которые будете использовать.

Ритуал прощания.

Группа держит друг друга за руки. Каждый 1 раз сжимает руку своего соседа справа. Сжатые руки – сигнал, который мы будем использовать в игре. Игра начинается, когда ведущий пожмет руку своего соседа. Когда он почувствует пожатие, он должен передать его направо своему соседу. Так рукопожатие перемещается слева направо по кругу, пока не вернется к ведущему.

Социально-психологический тренинг «Регуляция эмоционального состояния»

Цель: Сформировать навыки саморегуляции, познакомить будущих педагогов со способами и техниками саморегуляции.

Упражнение 1 «Здравствуй!».

Цель: снятие эмоциональной напряженности

Необходимо встать в круг. Рассчитаться на «березу» и «лилию». «Лилии» образуют внутренний круг, и стоят на месте. «Березы» – внешний круг, и ходят по кругу. Слово «здравствуй» на разных языках звучит по-разному, но смысл слова на всех языках означает «желаю здоровья», «здорово живете». Теперь вам необходимо: поздороваться как японцы; поздороваться как английские джентльмены (снимают шляпу); поздороваться как бразильцы.

Рефлексия: Вот мы с вами поздоровались. Каковы ваши ощущения? Что вы чувствуете?

Теория.

Большинство из нас настолько привыкли к душевному и мышечному напряжению, что воспринимают его как естественное состояние, даже не осознавая, насколько это вредно. Следует четко уяснить, что освоив релаксацию, можно научиться это напряжение регулировать, приостанавливать и расслаблять по собственной воле, по своему желанию. Полная мышечная релаксация оказывает положительное влияние на психику и нормализует душевное равновесие, дает необходимый короткий отдых.

Рассмотрим сначала естественные способы регуляции, организма. Наверняка вы интуитивно используете многие из них, назовите какие именно? Участники перечисляют: длительный сон; вкусная еда; общение с природой и животными; баня; массаж; смех.

Размышление о приятном, расслабление мышц: попробуйте задать себе вопрос:

- что помогает вам поднять настроение, переключиться на хорошее?
- что я могу использовать из выше перечисленного?

К сожалению, подобные средства нельзя использовать на работе, непосредственно в тот момент, когда возникает напряженная ситуация или накопилось утомление. В таких случаях можно использовать специальные способы саморегуляции, которые достаточно просты в использовании и эффективны.

Упражнение 2 «Вспомни что-нибудь неприятное».

Участникам предлагается закрыть глаза и вспомнить какое-либо неприятное событие, произошедшее с ним совсем недавно со всеми подробностями и не открывая глаза, застыть в том положении, в котором участники находились в процессе воспоминания «посмотреть» на то в каком состоянии находятся мышцы тела (начинаем с лицевых мышц и заканчиваем ногами) запомнить данное состояние. Обсуждение ощущений: какие ощущения

возникли в процессе воспоминания? Какие ощущения были в мышцах? Где больше всего чувствовалось напряжение? Приятным было такое состояние? Беседа: Какой вред наносит постоянное напряжение? Меняется мимика, повышается тонус скелетной мускулатуры темы речи, суетливость, изменяется дыхание, пульс, могут появиться слезы.

Первым шагом к успеху является психологическая установка на успех. Самый простой, но достаточно эффективный способ эмоциональной саморегуляции – расслабление. В гневе сжимаются зубы, меняется выражение лица, возникает это автоматически, рефлекторно. Однако стоит запустить вопросы «самоконтроля», «не сжаты ли зубы», «как выглядит мое лицо» и мимические мышцы начинают расслабляться. Хорошо помогают упражнения на дыхание.

Упражнение 3 «Вспомни неприятную ситуацию и расслабься».

Необходимо погрузиться в воспоминания той же ситуации, но при этом постараться контролировать мышечное напряжение и в случае возникновения напряжения – расслабиться.

Рефлексия: что чувствуете? Какие ощущения возникли после расслабления?

Упражнение 4 «Погода».

Участники разбиваются по парам. Одни отворачиваются к партнеру спиной, первый – «бумага», второй «художник». Ведущий предлагает «художникам» нарисовать на «бумаге» (спине) сначала теплый ласковый ветер; затем усиливающий ветер; затем дождь; сильный ливень, переходящий в град; снова ветер, переходящий в теплое солнышко, согревающее всю землю; в конце ласковое теплое солнышко, согревающее всю землю. По окончании упражнения, участники меняются местами.

Упражнение 5 «Мышечная релаксация».

Участники располагаются в удобной позе. Релаксация – это расслабление. Приемы релаксации основаны на сознательном расслаблении мышц. Понижая мышечное напряжение, мы способствуем снижению и нервного напряжения,

поэтому состояние расслабленности уже само по себе обладает психогигиеническим эффектом. Техника релаксации направлена на снятие ненужного напряжения. Умение расслабиться помогает приостановить ненужный расход энергии, быстро нейтрализует утомление, снимает нервное напряжение, дает ощущение покоя и сосредоточенности. Расслабились мышцы –отдыхают нервы, исчезают отрицательные эмоции, быстро улучшается самочувствие.

Инструкция.

Сейчас мы будем использовать для мышечной релаксации 10 групп мышц по методике Джекобсона. Важно запомнить, что наша главная задача на глубоком, медленном вдохе напрягать определенную группу мышц, затем задержать дыхание на 5 секунд. А на медленном выдохе максимально расслабить эти мышцы. Затем восстановить дыхание и в течение 30-ти секунд сосредоточить внимание на возникающее расслабление. В таком режиме дыхания мы сейчас будем выполнять следующие упражнения (таблица В.3):

Таблица В.3 – релаксации 10 групп мышц по методике Джекобсона

Группы мышц	Упражнения
1. Кисти рук	1. Сжать кисти рук
2. Руки (кисти, предплечье, плечо)	2. Попытаться дотянуться руками до противоположной стены, сильно растопырив пальцы
3. Шея, над плечами	3. Плечами дотянуться до мочек ушей
4. Мышцы спины	4. Свести лопатки и потянуть их немного вниз
5. Стопы	5. Попытаться дотянуться пальцами стоп до голени
6. Ноги	6. Встать на цыпочки и напрячь мышцы ног
7. Мышцы лба	7. Поднять брови высоко вверх
8. Мышцы носа, щек	8. Сморщить нос
9. Мышцы щек, шеи	9. Растянуть уголки губ («Улыбка Буратино»)
10. Мышцы губ	10. Вытянуть губы трубочкой

Все упражнения повторяются два раза.

Упражнение 6 «Дыхание».

Инструкция:

1. Сядьте на стул (боком к спинке), выпрямите спину и расслабьте мышцы шеи.

2. Руки свободно положите на колени и закройте глаза, чтобы визуальная информация не мешала вам сосредоточиться. Сосредоточьтесь только на своем дыхании.

3. При выполнении дыхательного упражнения дышите через нос, губы слегка сомкнуты.

4. В течение нескольких минут просто контролируйте свое дыхание. Обратите внимание на то, что оно легкое и свободное. Ощутите, что вдыхаемый воздух более холодный, чем выдыхаемый. Следите лишь за тем, чтобы дыхание было ритмичным.

5. Теперь обратите внимание на то, чтобы во время вдоха и выдоха не включались вспомогательные дыхательные мышцы, особенно при вдохе не следует расправлять плечи. Они должны быть расслаблены, опущены и слегка отведены назад. После вдоха, естественно, должен последовать выдох. Однако попытайтесь продлить вдох. Это вам удастся, если, продолжая вдох, вы как можно дольше удержите от напряжения мышцы грудной клетки. Думайте о том, что теперь вам предстоит продолжительный выдох. Глубокий вдох и последующий продолжительный выдох повторите несколько раз.

6. Сейчас контролируйте ритм дыхания. Ведь именно ритмичное дыхание успокаивает нервы, оказывает противострессовое действие. Выполняйте медленный вдох, успевая при этом сосчитать в среднем темпе от одного до шести. Затем – пауза. Тренируйте ритмичное дыхание примерно 2-3 минуты. Продолжительность отдельных фаз дыхания в данном случае не так важна гораздо важнее правильный ритм.

Этот простой способ ритмичного дыхания вы можете в любое время вспомнить и повторить.

Рефлексия.

– Что нового узнали? Какие ожидания оправдались? Какой метод понравился больше всего?

– Мысленно, а лучше на бумаге, составьте перечень способов, которые будете использовать.

Ритуал прощания.

Пожалуйста, встаньте в круг. Сейчас один из вас встанет в центр, другой подойдет к нему, пожмет руку и скажет: «Спасибо за приятное занятие!». Оба участника остаются в центре, держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго участника, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятное занятие!» Таким образом, группа в центре круга увеличивается. Все держатся за руки. Когда к группе присоединится последний участник, ведущий замыкает круг и завершает церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.