

Е.Б. МАМОНОВА¹, И.В. ЧЕРЕМИСОВА², О.В. СУВОРОВА¹

¹Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

²ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», Волгоград, Российская Федерация.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье ставится вопрос о возможностях младшего школьного возраста в плане развития личностной саморегуляции, раскрывается данное понятие с позиции идей разных исследователей. Авторы анализируют результаты собственного эмпирического исследования гендерных особенностей проявления личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте. Теоретический анализ исследований по данной проблеме позволил авторам модифицировать опросник «Саморегуляция», разработанный О.А. Конопкиным и А.К. Осницким. Опытные данные, полученные авторами, позволили утверждать, что самыми развитыми составляющими личностной саморегуляции являются: выслушивание разъяснений и прислушивание к замечаниям учителя; равномерное распределение своих сил по ходу работы; планирование своих дел и поступков; проверка правильности по ходу выполнения задания; целеустремлённость, то есть стремление к результату; доведение дела до конца; самостоятельные действия; активность. Различия в проявлении личностных качеств мальчиков и девочек представлены большей ориентацией девочек на послушание, выполнение требований взрослых, а мальчиков на активность и самостоятельность. В плане развития личностной саморегуляции мальчики и девочки нуждаются в поощрении взрослых, не всегда учитывают мнение других, сомневаются, в большинстве случаев, при принятии решений, девочки нуждаются в подсказке, одобрении при самостоятельном преодолении трудностей, а мальчики теряются в трудных ситуациях. Наше исследование показало, что не все возможности личностной саморегуляции раскрываются в младшем школьном возрасте, как в возрастном, так и в гендерном аспектах.

Ключевые слова: младший школьник, личностная саморегуляция, инициативность, осознанность, ответственность, автономность, податливость воспитательным воздействиям

E.B. MAMONOVA¹, I.V. CHEREMISOVA², O.V. SUVOROVA¹

¹Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation

²Federal state Autonomous educational university " Volgograd Federal University", Volgograd, Russian Federation

FEATURES OF PERSONAL SELF-REGULATION OF BOYS AND GIRLS OF PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. In the article raises the question about the possibilities of primary school age in terms of personal development of self-regulation, revealed this concept from the position of the ideas of different researchers. The authors analyze the results of his own empirical research of gender-specific manifestations of personal self-control in the primary school age. Theoretical analysis of research on the issue has allowed authors to modify the questionnaire "Self-regulation", developed by Konopkinym A.K. and Osnickim O.A. Experienced data received enabled the authors to argue

that most developed components of personal self-control are: listening to explanations and listening to the comments of the teachers; uniform distribution of their forces on the fly; planning their affairs and actions; the go validation job execution; goal-oriented, i.e. the desire to the result; bringing the case to the end; separate action; activity. Differences in the manifestation of the personality of boys and girls.

Keywords: junior high school student personal self-regulation, creativity, awareness, responsibility, autonomy, give educational influences

Введение

Субъектный и индивидуальный подходы являются основополагающими в современной психологии образования. Ребёнок, ученик рассматривается с точки зрения его субъектных качеств – самостоятельности, активности, целеустремлённости, организованности, инициативности; способный к саморегуляции, саморазвитию, самоактуализации. Важно, чтобы система образования создавала условия для раскрытия возрастного и личностного потенциала обучающегося.

Представление о человеке как самоактуализирующейся, организованной системе выводит на первый план такие понятия, как «личность», «саморегуляция». Взаимосвязь между ними отражает термин «личностная саморегуляция». Изучая саморегуляцию, исследователи придают значение личностным проявлениям – А. Бандура, Л.И. Божович, Б.Б. Коссов, Г. Олпорт, Дж. Роттер, А.И. Щербаков, З. Фрейд, В.А. Ядов и другие. И проводя анализ личностных структурных компонентов, учёные отводят ведущую роль психологическим механизмам регуляции жизнедеятельности – А. Адлер, Л.И. Анцыферова, Б.С. Братусь, Б.П. Парыгин, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, З. Фрейд, В.А. Ядов и др.

Исследователи младшего школьного возраста (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Е.Е. Данилова, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Н.С. Лейтес, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и другие) рассматривают данный период как наиболее чувствительный к самоизменению, самораскрытию, к внешним обучающим и воспитательным воздействиям.

Основой осознанной самоорганизации и самопознания личности является субъектность, которую О.В. Суворова определяет «... как свойство личности, в основе которого лежит отношение к себе как к деятелю, реализующему преобразующую внешнюю (творческую) и внутреннюю (самодетерминирующую и смыслообразующую) активность» [18, с. 128]. Субъектность личности ребенка является «... целостным структурно-функциональным образованием с особым качеством и структурой автономной саморегуляции...» [19, с. 1421]. Отслеживая свои позитивные изменения, ученики совершенствуют навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции в целом, а также учатся объективно оценивать свои действия и действия других людей, усваивают нормы поведения, общения, отношения к себе и другим людям.

По данным исследования О.В. Суворовой, к младшему школьному возрасту складываются личностные предпосылки развития субъектной активности ребенка, которые проявляются как «направленность и синергизм детских деятельностей в развитии познавательной субъектности: самостоятельности, осознанности, самоконтроля, волевой и произвольной саморегуляции в учебно-познавательной деятельности...» [21].

В младшем школьном возрасте происходит дальнейшее становление и гендерной субъектности (Л.Э. Семёнова). Ярче проявляются различия мальчиков и девочек как в умственной деятельности, так и в эмоциональных проявлениях. Как показывают исследования В.С. Агеева, М.Ю. Бужигеевой, В.Е. Каган девочки быстрее схватывают новый материал, легче усваивают алгоритмы и правила, любят задания на повторение, воспринимают все более детализировано, мыслят конкретнее, лучше обучаются последовательно – «от простого к сложному». Мальчики труднее выполняют сложные (многоэтапные) поручения взрослых, им важно понять принцип, смысл задания и труднее воспринимать объяснения «от простого к сложному», лучше выполняют задания на сообразительность, не терпят однообразия. У девочек эмоциональный фон нарастает постепенно, а мальчики же обычно быстро снимают эмоциональное напряжение и вместо переживаний переключаются на продуктивную деятельность.

К концу данного возрастного периода формируются такие новообразования, как произвольность, рефлексия, саморегуляция. Поэтому Л.И. Божович задачей воспитания на протяжении первых лет обучения видела в научении ребёнка сознательному управлению своим поведением и в формировании у него необходимых для этого личностных качеств [3].

Важно не упустить ресурсы этого возраста и найти такое образование в структуре личности младшего школьника, которое охватило бы названные выше сферы отношений, то есть соответствовало бы возрастным возможностям учащихся начальной школы. Мы считаем таким образованием личностную саморегуляцию, поскольку она позитивно влияет на индивидуальную учебно-познавательную деятельность младшего школьника.

Личностная саморегуляция понимается нами как совокупность трех подсистем: **когнитивной**, которая реализует функцию познания; **регулятивной**, обеспечивающую регуляцию деятельности и поведения, включает *установку или цель деятельности, характер решения и способ решения*; **аффективной** – осуществляет регуляцию внутриличностных образований, мотивации, рефлексии и самоконтроля; и **личностной надсистемы**, которая раскрывает и реализует возможности каждой из представленных подсистем и включает в себя группу субъектных качеств, которые могут уже интенсивно формироваться в младшем школьном возрасте: ответственность, осознанность, автономность, инициативность, податливость воспитательным воздействиям [10].

Обозначенная нами система личностной саморегуляции младших школьников позволяет раскрыть узловые возможности, личностный потенциал данного возраста и определяет основу для обобщения принципов, подходов, идей разных авторов [1], [2], [4], [5], [6], [8], [9], [10], [11], [12], [13], [14], [15], [17], [23], [24], [25], [26]:

Создавая систему личностной саморегуляции, мы опирались на такие принципы, как принцип целостного подхода к психологическому изучению личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, У.В. Ульенкова, Т.И. Чиркова и др.); принцип изучения ребёнка с позиции динамики его развития (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, У.В. Ульенкова, Т.И. Чиркова и др.); принцип функционирования когнитивной подсистемы на уровне выделения внешних признаков ситуации, причинно-следственных связей или целостного отражения ситуации (Б.Ф. Ломов и др.).

Представленная нами система саморегуляции базируется на подходе к рассмотрению структуры саморегуляции в виде когнитивной, регулятивной и аффективной сторон

(Л.С. Выготский, В.И. Зинченко, К. Левин, С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов, У.В. Ульенкова и др.); подходе о включении личностно-стилевых особенностей в структуру саморегуляции: инициативности, осознанности, ответственности, автономности, податливости воспитательным воздействиям (А.К. Осницкий); подходе о представлении инициативности и ответственности как основных свойств личности, которые выражают особенности саморегуляции и активности личности (А.К. Абульханова-Славская); подходе о рассмотрении личностной саморегуляции как совокупности психологических образований (Э.А. Грибенникова, Ю.А. Миславский); подход об уровне определении развития самоконтроля в младшем школьном возрасте (М.И. Боришевский); подходе о рассмотрении личностных качеств младших школьников как проявлений саморегуляции: самостоятельности, инициативности (Е.В. Маркова), настойчивости, умения сосредоточить свои силы для преодоления возникающих трудностей, целеустремлённости (М.К. Акимова, В.Т. Козлова); подходе о выделении структуры аффективной подсистемы, характерной для младшего школьного возраста, а именно: мотивации, рефлексии и самооценки, а также подход о разделении данной структуры на уровни – отражения, понимания и осознания (Л.В. Сафонова); подход к пониманию особенностей строения системы регуляции в виде следующих компонентов: установки, характера и способа её решения (Ю.М. Забродин).

Рассмотреть личностную саморегуляцию именно в младшем школьном возрасте и обозначить её проявления на разных уровнях развития нам позволили идеи о становлении обобщённых, устойчивых психологических механизмов в 6-7 лет, которые являются личностной основой саморегуляции в целом (исследования под руководством Н.И. Непомнящей); о связи коммуникативных компонентов с личностными особенностями человека (Б.Ф. Ломов, В.В. Рыжов); о качественном своеобразии каждого уровня – высокого, среднего, низкого, системы саморегуляции (Н.Ю. Елисеева, У.В. Ульенкова).

Таким образом, мы основывались на классических взглядах на систему саморегуляции. Представили эту структуру в варианте, характерном для младшего школьного возраста, и дополнили представлениями о личностной надсистеме. Личностная надсистема оказывает влияние на каждый структурный компонент и проявляет себя на каждом уровне развития по-своему. Включение личностной надсистемы в структуру саморегуляции младшего школьника даёт возможность качественно рассмотреть каждый уровень развития с точки зрения личностной позиции ребёнка. Поэтому личностная подсистема занимает доминирующую позицию в структуре саморегуляции младшего школьника. Рассмотрим проявления личностной надсистемы на каждом уровне развития саморегуляции младшего школьника. За основу выделения уровней развития личностной надсистемы взяты личностно-стилевые особенности развития саморегуляции, выявленные А.К. Осницким, и представлены в виде полярных характеристик. Мы представили каждое личностное качество в виде составляющих и разделили их проявления по уровням развития как в общей структуре личностной саморегуляции. Кроме того, эти проявления дополнены особенностями общения с окружающими на основе идеи Б.Ф. Ломова о связи регулятивной и когнитивной подсистем в структуре саморегуляции с коммуникативными составляющими [8], [9].

Результаты наших исследований показали, что проявления личностных качеств, то есть личностной надсистемы, очень важны для учащегося начальной школы, так как влияют на уровень развития других компонентов системы саморегуляции. Отслеживая

сформированность личностной надсистемы саморегуляции младшего школьника, учитель сможет создавать условия для проявления сильных сторон личностного развития учащегося (ресурсов) и развития его слабых сторон (рисков). Показатели сформированности системы личностных качеств отражены в таблице (таблица 1) [7].

Таблица 1 – Оценка личностной надсистемы саморегуляции младшего школьника

Личностное качество и его составляющие	Качество сформировано	Качество не сформировано
Инициативность в действиях		
Решительность	Всегда знает, как нужно поступить; уверен в принятии решений	Постоянно сомневается при принятии решений
Предприимчивость	В трудных ситуациях не теряется, всегда находит выход	Теряется в трудных ситуациях
Активность	Ведёт активный образ жизни, постоянно чем-нибудь занят	Не может сам себя организовать, нуждается в подсказке
Доминирование	Любит руководить, быть первым	Подчиняется другим, нуждается в поощрении
Осознанность действий		
Обдумывание своих дел и поступков	Прежде чем что-либо сделать, хорошо всё обдумает	Действует без раздумий, сразу
Планирование	Планирует свои дела и поступки	Не планирует дела, действует сходу
Расчёт своих сил	Рассчитывает свои силы так, чтобы всё успеть	Не анализирует ошибок и неудач
Ответственность в делах и поступках		
Проверка правильности выполнения задания	Проверяет правильность по ходу выполнения задания	Бросает работу на любом этапе её выполнения
Доведение дела до конца	Всегда доводит дело до конца	Старается поскорее закончить, не доводя до конца
Целеустремлённость	Следит за результатом, добивается поставленной цели	Не обращает внимания на результат
Автономность, относительная независимость от влияния окружающих		
Самостоятельное преодоление трудностей	Если трудно, справляется самостоятельно	Нуждается в подсказке, одобрении
Самостоятельные действия	Действует самостоятельно	Не может действовать самостоятельно
Податливость воспитательным воздействиям		
Учёт мнения других	Считается с мнением других, прислушивается к ним	Не считается с мнением других

	Прислушивание к замечаниям учителя	Прислушивается к замечаниям учителя	Не прислушивается к замечаниям учителя
	Внимательное выслушивание разъяснений учителя	Внимательно слушает разъяснения учителя	Не слушает разъяснений

Каждое качество оценивается по трём уровням сформированности и несформированности с целью более детального анализа. Высокий уровень – качество сформировано, низкий уровень – не сформировано, средний уровень – проявления высокого уровня ситуативны, то есть проявляются не всегда, а только в некоторых ситуациях.

Качественная характеристика уровней развития личностной надсистемы саморегуляции младших школьников

1-й уровень: Учащийся бросает предложенную работу, не доделав, старается поскорее закончить, не обращая внимания на результат; действует без раздумий, сходу, не анализирует ошибок и неудач. Нуждается в подсказке, одобрении, поощрении взрослого; к замечаниям учителя часто не прислушивается, замкнут. Стиль общения – доминантный или подчинённый, в речи выражено негативное содержание, бывает агрессивная интонация, невыразительная мимика и пантомимика.

2-й уровень: Учащийся проверяет правильность выполнения заданий, обдумывает, планирует дела и поступки, но не анализирует ошибки и неудачи. Справляется с трудностями при поддержке, одобрении взрослых, предприимчивый, но ведомый, часто не считается с мнением других. В стиле общения нет определённой позиции, речь нейтральна, пассивна, эмоциональное состояние ярко выражается с помощью невербальных средств.

3-й уровень: Учащийся на этом уровне развития саморегуляции доводит дело до конца, добивается намеченных результатов, обдумывает, планирует дела и поступки, рассчитывает свои силы, сам справляется с трудностями. Решительный, предприимчивый, активный, считается с мнением других, прислушивается к замечаниям учителя. Во взаимоотношениях с окружающими демонстрирует дружеский, равноправный стиль общения, в речи выражено позитивное содержание, моторика сбалансирована.

Мы обнаружили, что уровень развития личностных качеств влияет на уровень развития регулятивной и аффективной подсистем. Особенно значимая связь прослеживается между проявлением личностных качеств и регулятивной подсистемой, которая напрямую связана с деятельностью, и поведением в целом в младшем школьном возрасте. Таким образом, уделяя внимание развитию личностных качеств, можно повысить уровень развития личностной саморегуляции, а значит, результативность деятельности ученика [7].

Цель

Целью нашего исследования явилось выявление особенностей проявления личностных качеств мальчиков и девочек в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: проявления личностных качеств будут отражать возрастные возможности младших школьников, то есть будут преобладать качества, отвечающие за податливость воспитательным воздействиям и ответственное выполнение заданий. Девочки,

на наш взгляд, более послушны, ответственны и чаще обдумывают свои дела и поступки. Мальчики более предприимчивы и активны.

Выборку исследования составили 60 младших школьников, 30 мальчиков и 30 девочек, учащихся 2-х классов лицея №8 г. Нижнего Новгорода.

Мы изучали личностные качества, которые начинают интенсивно формироваться уже в младшем школьном возрасте: инициативность в действиях; осознанность действий; ответственность в делах и поступках; автономность; относительная независимость от влияния окружающих; податливость воспитательным воздействиям. Для диагностических целей был использован опросник «Саморегуляция личностных особенностей». Опросник представляет собой модифицированный вариант опросника «Саморегуляция», разработанного О.А. Конопкиным и А.К. Осницким.

Каждое личностное качество личностной надсистемы имеет несколько параметров проявления, по которым его оценивают:

1. Инициативность действий – проявляется в 1) решительности, 2) предприимчивости, 3) активности, 4) доминировании.

2. Осознанность действий – проявляется в 1) обдумывании своих дел и поступков, 2) планировании, 3) расчёте своих сил.

3. Ответственность в делах и поступках – проявляется в 1) проверке правильности выполнения заданий, 2) доведении дела до конца, 3) целеустремлённости (в соотношении цели и результатов).

4. Автономность, относительная независимость от влияния окружающих – проявляется в 1) самостоятельном преодолении трудностей, 2) самостоятельных действиях.

5. Податливость воспитательным воздействиям – проявляется в 1) учёте мнения других, 2) прислушивании к замечаниям учителя, 3) внимательном выслушивании разъяснений учителя.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате самооценки младших школьников и экспертной оценки учителя можно выделить сильные и слабые стороны личностных особенностей каждого учащегося (и класса в целом) и учитывать их в индивидуальной педагогической деятельности.

Результаты исследования показали, что основная тенденция в проявлении индивидуальных качеств учащихся – их акцентуированная структура, где доминируют одни качества и менее развиты другие.

В проявлении личностных особенностей второклассников доминируют качества, отвечающие за выполнение школьниками норм, правил, требований взрослых – податливость воспитательным воздействиям и ответственность в делах и поступках.

Наиболее развитыми качествами оказались:

общие для мальчиков и девочек:

- привычка прислушиваться к замечаниям взрослого – характерно для 47% мальчиков и девочек;
- целеустремлённое движение к цели – проявили 50 % девочек и 47 % мальчиков;
- доведение дела до конца – 40 % мальчиков и девочек;
- обдумывание своих дел и поступков – показали 40 % девочек и 37 % мальчиков;

- распределение своих сил по ходу выполнения деятельности – 37 % девочек и 33 % мальчиков.

Данные особенности отражают возрастные возможности обучающихся на первой ступени общего образования, они признают авторитет взрослого – учителя, стремятся выполнить его требования, стараясь действовать не спонтанно, а организованно и в системе: больше характерные для девочек:

- выслушивание разъяснений учителя – 60 % девочек и 43 % мальчиков демонстрируют высокий и средний уровни развития данного качества;

больше характерные для мальчиков:

- проявление активности – показали 53 % мальчиков и 37 % девочек. специфичные для девочек:

- элементарное планирование своих поступков – показали 43 % девочек и только 13 % мальчиков;

специфичные для мальчиков:

- самостоятельные действия – показали 37 % мальчиков и только 23 % девочек

- учёт мнения других – продемонстрировали 26 % мальчиков и только 13 % девочек.

Различия в проявлении личностных качеств мальчиков и девочек представлены большей ориентацией девочек на послушание, выполнение требований взрослых, планирование своих поступков, а мальчиков на активность и самостоятельность. Таким образом, девочек важно ориентировать на большую активность и самостоятельность, а мальчиков на планирование своих дел и поступков.

Доминирование проявлений податливости к воспитательным воздействиям соответствует возрастным особенностям младшего школьника. Как подчеркивал Н.С. Лейтес, у учеников, начинающих школьную жизнь, обращает на себя внимание их готовность усваивать, вбирать, доверчивое подчинение авторитету учителя. Это характерные предпосылки общей обучаемости младших школьников. Как показали исследования О.Ю. Осадько, важно стимулировать младших школьников к самостоятельному нахождению приемов самоорганизации. Элементы организации самого себя проявляются в целеустремленности, распределении своих сил по ходу выполнения деятельности, планировании, доведении дела до конца. Организация своей деятельности – важная составляющая саморегуляции в младшем школьном возрасте.

В ходе анализа результатов исследования нами выявлены и менее развитые, по сравнению с другими, компоненты личностных качеств.

Наименее развитыми качествами оказались:

общие для мальчиков и девочек:

- проявление позиции доминирования в некоторых ситуациях – характерно для 30 % мальчиков и 33 % девочек;

Младшие школьники не готовы ещё взять на себя доминирующую позицию, предоставляя данную роль учителю.

больше характерные для девочек:

- решительность действий и поступков – 43 % девочек и 23 % мальчиков демонстрируют низкий уровень развития данного качества;

В младшем школьном возрасте у девочек более развит мотив социального одобрения, поэтому, боясь ошибиться и произвести неблагоприятное впечатление, они менее решительны.

больше характерные для мальчиков:

- учёт мнения других – показали низкий уровень развития 33 % мальчиков и 23 % девочек.

Мальчики ещё в большей степени, чем девочки, не преодолели детский эгоцентризм, им труднее принять разные позиции на ситуацию.

специфичные для девочек:

- самостоятельное преодоление трудностей – показали 43 % девочек и только 7 % мальчиков;

специфичные для мальчиков:

- предприимчивость в различных ситуациях – показали 33 % мальчиков и только 16 % девочек.

Таким образом, в проявлении личностных качеств мальчики и девочки нуждаются в поощрении взрослых, не всегда учитывают мнение других, сомневаются, в большинстве случаев, при принятии решений, девочки нуждаются в подсказке, одобрении при самостоятельном преодолении трудностей, а мальчики теряются в трудных ситуациях.

В сфере воспитательных задач учеников I-IV классов на первый план выступает развитие прилежания, ответственности, осознанности своих действий и поступков (Л.И. Божович). Некоторые исследователи говорят об актуальности развития в этом возрасте внутренней позиции школьника (Л.Г. Бортникова), самооценки (А.В. Захарова). Однако в практике работы с учащимися не уделено должного внимания проявлению у учащихся внутренних личностных ресурсов – самостоятельности, инициативности, решительности, предприимчивости, которые значительно могли бы повысить возможности ориентировки в окружающем мире. Таким образом, менее развитыми оказались у школьников те особенности, которые дают возможность проявить себя, свои лучшие качества, что не может не сдерживать позитивные перспективы личностного развития младшего школьника.

Личностная надсистема, представляющая собой совокупность качеств, – инициативность, осознанность, ответственность, автономность, податливость воспитательным воздействиям, – включает в себя различные связи между компонентами этой надсистемы.

Как показало наше исследование и проведённый нами корреляционный анализ, **центральным образованием системы личностной саморегуляции младших школьников является автономность, относительная независимость от влияния окружающих.** Автономность проявляется в самостоятельном преодолении трудностей и самостоятельных действиях. Уровень развития автономности определяет уровень развития других структурных компонентов системы личностной саморегуляции. Автономность связана значимыми корреляционными отношениями с инициативностью (коэффициент корреляции – 0,35, $p < 0,05$), осознанностью (0,4, $p < 0,05$), ответственностью (0,38, $p < 0,05$) и податливостью воспитательным воздействиям (0,5), а также с компонентами регулятивной подсистемы – характером (0,3, $p < 0,05$) и способом решения различных ситуаций (0,4, $p < 0,05$) [7].

Именно стремление к независимости, самостоятельности – самостоятельным действиям и решениям, определяет условия раскрытия возможностей личностной

саморегуляции младших школьников. А.И. Высоцкий (1989) объясняет ведущую роль самостоятельности связью этой характеристики с развитием самосознания и с умением личности сознательно стимулировать свою активность.

Стремление к самостоятельности пронизывает все структурные компоненты системы личностной саморегуляции младших школьников и может проявляться:

- в самостоятельном выборе решения познавательной задачи;
- в выборе того задания, который в полной мере отвечает возможностям учащегося;
- в выборе той формы выполнения задания, которая удобна в данный момент;
- в использовании нескольких вариантов решения различных ситуаций;
- в самостоятельном поиске ответов на вопросы;
- в самостоятельном планировании своих действий;
- в осознании своих ошибок и пошаговом их исправлении;
- в определении затраченных временных интервалов при решении различных задач;
- в понимании своих сильных и слабых сторон и умение действовать с их учётом;
- в мобильном использовании условий работы при определении цели деятельности.

Следующее качество, которое имеет множество значимых корреляционных связей с разными компонентами системы личностной саморегуляции, – **это инициативность в действиях и поступках**. Самые значимые здесь характеристики – это предприимчивость и активность. Данные качества являются не совсем «удобными» для педагогов. Например, по нашим данным, проявление активности не влияет на податливость воспитательным воздействиям.

Предприимчивость связана:

- с характером решения – чем выше уровень развития предприимчивости, тем ярче у школьника проявляется стремление находить оптимальное решение в разных ситуациях, коэффициент корреляции 0,3 ($p < 0,05$);

- со способом решения – 0,6 ($p < 0,05$) – проявление предприимчивости влияет на самостоятельный его выбор, чем более изобретательным будет школьник, тем проще ему будет справиться с заданием без помощи взрослого;

- с показателями общительности – 0,3 – чем больше обучающийся ориентирован на разнообразные варианты решений разных ситуаций, тем больше контактов ему надо установить, а, значит он более открыт для общения;

- со степенью осознанности деятельности – 0,4 – прежде, чем что-либо предпринять, важно обдумать, распланировать свои дела;

- с ответственностью в делах и поступках – 0,5;

- с прислушиванием к замечаниям и разъяснениям учителя – 0,4.

Показатели активности влияют на:

- осознание своих действий – 0,3;

- ответственность в делах и поступках – 0,4;

- проявления независимости – 0,3;

- характер – 0,3 и способ решения – 0,4.

Проявления предприимчивости значимы для влияния на другие характеристики, поэтому важно уделять внимание развитию именно этого качества.

В целом, инициативность может проявляться:

- в проверке правильности по ходу выполнения задания;

- в равномерном распределении своих сил на протяжении всей деятельности;
- в доведении дела до конца;
- в самостоятельном преодолении трудностей, причём не важно, какую позицию займёт учащийся – доминирования либо подчинения;
- в самостоятельных действиях;
- в прислушивании к замечаниям и выслушивании разъяснений учителя – на это в большей степени влияют такие проявления инициативности, как решительность и предприимчивость. Так как связь – двусторонняя, то можно сказать, что проявления решительности и предприимчивости нуждаются в поддержке и организации взрослого;
- в оптимальном характере решения и самостоятельном выборе способа решения – на это влияет совокупность качеств: решительность, предприимчивость и активность;
- в устойчивой и вписывающейся в условия цели деятельности, на это очень влияет решительность школьника, то есть учащийся должен быть уверен, что он правильно выполняет эту работу;
- в общительности ребёнка – здесь выявлена связь с возможностями предприимчивости младшего школьника, то есть как учащийся проявит себя в общении, так он проявит себя и в деятельности.

Корреляционные связи позволили выявить взаимозависимость личностных качеств, входящих в структуру личностной саморегуляции младших школьников и центральную позицию этих качеств, влияющих на всю систему саморегуляции, но в большей степени на её регулятивную составляющую.

Выводы

Проведённое нами теоретико-экспериментальное исследование показало, что центральным образованием системы личностной саморегуляции у младших школьников является автономность, относительная независимость от влияния окружающих, которая влияет на степень развития других структурных компонентов. То есть от предоставления возможности школьникам самостоятельно преодолевать трудности, что выполняется не в полной мере, и совершать самостоятельные действия, что реализуется только у выпускников начальной школы, зависит уровень развития личностной саморегуляции в целом. Самыми развитыми составляющими личностной саморегуляции являются: выслушивание разъяснений и прислушивание к замечаниям учителя; равномерное распределение своих сил по ходу работы; планирование своих дел и поступков; проверка правильности по ходу выполнения задания; целеустремлённость, то есть стремление к результату; доведение дела до конца; самостоятельные действия; активность. В ходе развивающей работы важно опираться именно на них.

Различия в проявлении личностных качеств мальчиков и девочек представлены большей ориентацией девочек на послушание, выполнение требований взрослых, планирование своих действий, а мальчиков на активность и самостоятельность. Таким образом, девочек важно ориентировать на большую активность и самостоятельность, а мальчиков на планирование своих дел и поступков.

Выявлены менее развитые, по сравнению с другими, проявления личностной надсистемы саморегуляции младшего школьника: самостоятельное преодоление трудностей; позиция доминирования в некоторых ситуациях; решительность; предприимчивость. Данные

качества связаны с активной позицией самих учащихся и не находят выхода. Таким образом, в проявлении личностных качеств мальчики и девочки нуждаются в поощрении взрослых, не всегда учитывают мнение других, сомневаются, в большинстве случаев, при принятии решений, девочки нуждаются в подсказке, одобрении при самостоятельном преодолении трудностей, а мальчики теряются в трудных ситуациях.

Наша гипотеза подтвердилась относительно проявления возрастных возможностей обучающихся. Младшие школьники ответственны и податливы воспитательным воздействиям, но не по всем параметрам этих качеств. Они прислушиваются к замечаниям учителя, целеустремлены, стараются доводить дело до конца. Но разъяснения учителя более склонны выслушивать девочки, чем мальчики, они хорошо воспринимают однообразную деятельность. А вот проявление осознанности – обдумывание своих дел и поступков, выступило как возрастная особенность, а не гендерное различие. Другие предположения о различиях в проявлении личностных качеств мальчиков и девочек подтвердились полностью или на уровне тенденции, или как специфичный признак. Мальчики проявили себя как более активные и самостоятельные, девочки более послушны и ответственны, чаще планируют свои дела.

В ходе нашего эксперимента получены и систематизированы данные, характеризующие особенности развития личностной саморегуляции младшего школьника и её отдельных структурных компонентов. Наши данные показали, что уровень развития личностной саморегуляции младших школьников можно охарактеризовать следующим образом. Учащийся может устанавливать причинно-следственные связи в содержании ситуации, цель деятельности подвержена влиянию внешних условий. Школьник предлагает несколько вариантов решения разных ситуаций, но важно выбрать оптимальный; однако справляется с трудностями при поддержке, одобрении взрослого, поэтому легко действует только по предложенному алгоритму. В учебной деятельности для него наиболее значимо получение отметки и одобрения учителя, учащийся осознаёт отдельные действия и поступки и контролирует своё поведение в некоторых ситуациях.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что не все возможности системы личностной саморегуляции младших школьников раскрываются в этот возрастной период, что отрицательно сказывается как на результатах учебной деятельности, так и на личностном и гендерном развитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж, 1999. 224 с.
2. Акимов М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. М.: Знание, 1992. 80 с.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 378 с.
4. Боришевский М.И., Самоненко С.Д. О саморегуляции поведения подростков в процессе учебной деятельности // Вопросы психологии. 1997. №3. С. 57-65.
5. Бужигеева М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. 2002. №8. С. 29-35.

6. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. №3. С. 22-35.
7. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида. / Психологические проблемы регуляции поведения. М., 1976. С. 97-115.
8. Мамонова Е.Б. Изучение особенностей развития личностной саморегуляции младших школьников // Начальная школа. 2011. №1. С. 34-41.
9. Мамонова Е.Б. Особенности развития личностной саморегуляции младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук Н.Новгород, 2004.
10. Мамонова Е.Б. Особенности развития личностной саморегуляции младших школьников: дисс. ... канд. психол. наук. Н.Новгород. 2004. 202 с.
11. Мамонова Е.Б. Понятие «личностная саморегуляция» в системе взглядов на саморегуляцию человека // Гуманизация учебно-воспитательного процесса. Научно-методический сборник. Славянск: Издательский центр СДПУ. 2012. С. 289-297.
12. Миславский Ю.А. Природа и структура саморегуляции и активности личности: дисс. ...докт. психол. наук. М., 1994. 364 с.
13. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. 2002, т.23. №3. С.5-17.
14. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности: Теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. уч. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 246 с.
15. Осадько О.Ю. Психологические особенности формирования системы саморегуляции деятельности у младших школьников. М.: Академия, 1998. 190 с.
16. Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. №6(8). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/221-> (дата обращения 24.08.2016)
17. Практическая психология образования: уч. пособие для вузов / под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2009. 480 с.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2016. 720 с.
19. Семёнова Л.Э. Становление ребёнка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онто- и дизонтогенеза: автореф. докт. дис. Н.Новгород, 2010.
20. Суворова О.В. Влияние семейной и образовательной среды на развитие субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству: монография / О.В. Суворова. Н.Новгород: НГПУ им.К.Минина, 2012. 330 с.
21. Суворова О.В. Структура субъектности в раннем онтогенезе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2011. Т. 13. №2-6. С. 1416-1421.
22. Суворова О.В. Влияние семейной среды на развитие детской субъектности // Вестник Мининского университета. 2014. №3 (7). С. 10.
23. Суворова О.В., Сорокоумова О.В., Рыбаков И.А. Личностные предпосылки развития субъектной активности ребенка в условиях перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту // Приволжский научный журнал. 2011. №4. С.256-260.

24. Суворова О.В. Ключевые линии становления субъектности в базовых отечественных периодизациях развития личности // Мир науки, культуры, образования. 2012. №1 (32). С. 107-109.
25. Сафонова Л.В. Педагогические условия воспитания эмоционального саморегулирования младших школьников в учебной деятельности: автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 1999. 23 с.
26. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. Н. Новгород: НГПУ, 1994. 230 с.
27. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности: монография. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 192 с.
28. Чирков В.И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция // Вопросы психологии. 1997. №3. С.102-111.
29. Erikson E.H. Identity and the life cycle. N.Y., 1980.
30. Personality and intelligence // Ed. R.J. Sternberg, P. Ruzgis. N.Y., 1994. 337 p.
31. Rogers C.R. Client-centred therapy: It's current practice, implications and theory. Boston, 1961.

REFERENCES

1. Abul'khanova K.A. *Psihologija i soznanie lichnosti (Problemy metodologii, teorii i issledovanija real'noj lichnosti): Izbrannye psihologicheskie trudy* [Psychology and consciousness of the person (methodological problems of the theory and research a real person): Selected psychological works]. Moscow, Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut, Voronezh, 1999, 224 p. (In Russian)
2. Akimova M.K., Kozlova V.T. *Individual'nost' uchashegosja i individual'nyj podhod* [The individuality of the student and an individual approach]. Moscow, Znanie, 1992, 80 p. (In Russian)
3. Bozhovich L.I. *Lichnost' i ejo formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008. 378 p. (In Russian)
4. Borishevskij M.I., Samonenko S.D. *O samoreguljacii povedenija podrostkov v processe uchebnoj dejatel'nosti* [About the self-regulation of behavior of teenagers in the course of educational activity]. *Voprosy psikhologii*, 1997, no. 3, pp. 57-65 (In Russian)
5. Buzhigeeva M.Ju. *Gendernye osobennosti detej na nachal'nom jetape obuchenija* [Gender characteristics of children in the initial stage of training]. *Pedagogika*, 2002, no. 8. pp. 29-35 (In Russian)
6. Konopkin O.A. *Osoznannaja samoreguljacija kak kriterij subektnosti* [Conscious self-control as a criterion of subjectivity]. *Voprosy psikhologii*, 2008, no.3, pp. 22-35 (In Russian)
7. Lomov B.F. *Obshhenie i social'naja reguljacija povedenija individua. Psihologicheskie problemy reguljarii povedenija* [Communication and social regulation of individual behavior. Psychological problems of regulation of behavior]. Moscow, 1976, pp. 97-115 (In Russian)
8. Mamonova E.B. *Izuchenie osobennostej razvitija lichnostnoj samoreguljarii mladshih shkol'nikov* [Studier av særegenheter i utviklingen av personlige selvkontroll junior high school-elever]. *Nachal'naya shkola*, 2011, no. 1, pp. 34-41 (In Russian)
9. Mamonova E.B. *Osobennosti razvitija lichnostnoj samoreguljarii mladshih shkol'nikov. Diss.kand.ped.nauk.* [Features of development of personal self younger students. Cand. ped. sci. diss]. N.Novgorod, 2004 (In Russian)

10. Mamonova E.B. *Osobennosti razvitija lichnostnoj samoreguljarii mladshih shkol'nikov*. Diss. kand. psihol. nauk [Features of development of personal self younger students. Cand. psychol. sci. diss.]. N.Novgorod, 2004. 202 p. (In Russian)
11. Ponjatie «lichnostnaja samoreguljacija» v sisteme vzgljadov na samoreguljaciju cheloveka [The concept of "personal self" in self-regulation system of views on the human]. *Gumanizacija uchebno-vospitatel'nogo processa. Nauchno-metodicheskij sbornik*. Slavyansk, SDPU Publ., 2012. Pp. 289-297 (In Russian, in Ukrainian)
12. Mislavskij Ju.A. *Priroda i struktura samoreguljarii i aktivnosti lichnosti*. Diss. dokt. psihol. nauk [The nature and structure of self-control and personal activity. Dr. psychol. sci. diss.]. Moscow, 1994. 364 p. (In Russian)
13. Morosanova V.I. *Lichnostnye aspekty samoreguljarii proizvol'noj aktivnosti cheloveka* [Personal aspects of self-regulation of any human activity]. *Psihologicheskij zhurnal*, 2002, t.23, no. 3, pp. 5-17 (In Russian)
14. Nepomnjashhaja N.I. *Psihodiagnostika lichnosti: Teorija i praktika: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. uch. zavedenij* [Psycho personality: Theory and Practice: Proc. tool for students. Ouch. institutions]. Moscow, VLADOS, 2003. 246 p. (In Russian)
15. Osad'ko O.Ju. *Psihologicheskie osobennosti formirovaniya sistemy samoreguljarii dejatel'nosti u mladshih shkol'nikov* [Psychological features of formation of self-regulation system performance in primary school children]. Moscow, Akademiya Publ., 1998. 190 p. (In Russian)
16. Osnickij A.K. *Reguljatornyj opyt, subektnaja aktivnost' i samostojatel'nost' cheloveka. Chast' 2* [Regulatory experience subjective activity and autonomy of the person. Part 2]. *Psihologicheskie issledovaniya: jelektron. nauch. Zhurn.* Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/221-> (accessed 24.08.2016). (In Russian)
17. Dubrovinoj I.V. *Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya* [Praktisk psykologi utdanning]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 480 p. (In Russian)
18. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshhej psihologii* [Generelt psykologi grunnleggende]. St. Petersburg, Piter Publ., 2016. 720 p. (In Russian)
19. Semjonova L.Je. *Stanovlenie rebyonka kak gendernogo subekta v processe lichnostnogo razvitija v staršem doshkol'nom i mladšem shkol'nom vozraste v uslovijah onto- i dizontogeneza*. Diss. dokt. psihol. nauk. [The formation of the child as the subject of gender in the process of personal development in pre-school and primary school age in the face onto-and dizontogeneza: Katege. Dr. psychol. sci. diss.] N.Novgorod, 2010. (In Russian)
20. Suvorova O.V. *Vlijanie semejnoy i obrazovatel'noj sredy na razvitie subektnosti rebenka v period perehoda ot doshkol'nogo k mladšemu shkol'nomu detstvu* [Influence of family and education Wednesday on the development of subjectivity of the child during the period of transition from pre-school to Jr. school childhood: monograph]. N.Novgorod, NGPU im.K.Minina, 2012. 330 p. (In Russian)
21. Suvorova O.V. *Struktura subektnosti v rannem ontogeneze* [Structure of subjectivity in early ontogenesis]. *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki*, 2011, t. 13, no. 2-6, pp. 1416-1421 (in Russian).
22. Suvorova O.V. *Vlijanie semejnoy sredy na razvitie detskoj subektnosti* [The influence of the family Wednesday on the development of children's personality]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2014, no. 3 (7), p. 10. (In Russian)

23. Suvorova O.V., Sorokoumova O.V., Rybakov I.A. *Lichnostnye predposylki razvitija subektnoj aktivnosti rebenka v uslovijah perehoda ot doskol'nogo k mladshemu shkol'nomu vozrastu* [Personal background of the subjective activity of the child in the transition from preschool to younger school age Volga]. *Privolzhskij nauchnyj zhurnal*, 2011, no. 4, pp. 256-260 (In Russian)
24. Suvorova O.V. *Kljuchevye linii stanovlenija subektnosti v bazovyh otechestvennyh periodizacijah razvitija lichnosti* [Key lines of formation of subjectivity in the underlying domestic periodizaciâh personal development]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*, 2012, no. 1 (32), pp. 107-109 (In Russian)
25. Safonova L.V. *Pedagogicheskie uslovija vospitanija jemocional'nogo samoregulirovanija mladshih shkol'nikov v uchebnoj dejatel'nosti. Diss. kand. ped. nauk.* [Pedagogiske forhold av emosjonelle selvregulering av junior high school-elever i læringsaktiviteter. Dr. psychol. sci. diss.]. Ekaterinburg, 1999. 23 p. (In Russian)
26. Ul'enkova U.V. *Deti s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija* [Children with mental retardation]. N. Novgorod, NGPU Publ., 1994. 230 p. (In Russian)
27. Fel'dshtejn D.I. *Psihologija stanovlenija lichnosti* [Psychology formation of personality]. Moscow, Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya Publ., 1994. 192 p. (In Russian)
28. Chirkov V.I. *Mezhlichnostnye otnoshenija, vnutrennjaja motivacija i samoreguljacija* [Interpersonal relations, internal motivation and self-regulation]. *Voprosy psikhologii*, 1997, no.3, pp. 102-111 (In Russian)
29. Erikson E.H. *Identity and the life cycle*. N.Y., 1980.
30. *Personality and intelligence*. Ed. R.J. Sternberg, P. Ruzgis. N.Y., 1994. 337 p.
31. Rogers C.R. *Client-centred therapy: It's current practice, implications and theory*. Boston, 1961.

© Мамонова Е.Б., Черемисова И.В., Суворова О.В. 2016

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Мамонова Елена Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: meb800@mail.ru

Черемисова Ирина Валерьяновна – доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», Волгоград, Российская Федерация, e-mail: irinarusa@inbox.ru

Суворова Ольга Вениаминовна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры классической и практической психологии, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: olgavenn@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Mamonova Elena Borisovna – PhD in of psychology, Associate Professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: meb800@mail.ru

Cheremisova Irina Valeryanovna – doctor of psychology, associate Professor, head of the Department of psychology in Federal state Autonomous educational university " Volgograd Federal University", Volgograd, Russian Federation,, e-mail: irinarusa@inbox.ru

Suvorova Olga Veniaminovna – doctor of psychology, Professor, Professor of the Department of classical and applied psychology, professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhni Novgorod, Russian Federation, e-mail: olgavenn@yandex.ru