

УДК 159.9

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

РЕФЛЕКСИЯ И ВОЛЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ КАК ФАКТОРЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Лебедева О. В., Ли А.В.

Данная статья посвящена теоретическому исследованию проблемы рефлексии и волевой регуляции как факторов школьной тревожности у первоклассников. Актуальность проблематики обусловлена высоким уровнем тревожности у детей на этапе адаптации к школе (по данным различных исследований, от 30 до 50% первоклассников испытывают выраженную школьную тревожность) и необходимостью выявления внутренних ресурсов её преодоления. В работе представлен анализ отечественных и зарубежных подходов к пониманию феноменов рефлексии, волевой регуляции и школьной тревожности. Рассмотрены возрастные особенности первоклассников, влияющие на формирование саморегуляции. Показана противоречивая роль рефлексии, которая может как снижать, так и усиливать тревожность в зависимости от уровня развития волевой регуляции. Обоснован междисциплинарный характер проблемы, интегрирующей знания возрастной психологии, педагогики и физиологии. Сделан вывод о том, что интеграция рефлексии и волевой регуляции в единую систему саморегуляции является ключевым условием профилактики и коррекции школьной тревожности у первоклассников.

Ключевые слова: рефлексия, волевая регуляция, саморегуляция, школьная тревожность, первоклассники, младший школьный возраст, адаптация к школе

REFLECTION AND VOLITIONAL REGULATION AS FACTORS OF SCHOOL ANXIETY IN FIRST-GRADERS: A THEORETICAL ANALYSIS

Lebedeva O. V., Li A. V.

This article is devoted to a theoretical study of the problem of reflection and volitional regulation as factors of school anxiety in first-graders. The relevance of the problem is due to the high level of anxiety in children at the stage of adaptation to school (according to various studies, from 30 to 50% of first-graders experience pronounced school anxiety) and the need to identify internal resources for overcoming it. The article presents an analysis of domestic and foreign approaches to understanding the phenomena of reflection, volitional regulation, and school anxiety. The age-related characteristics of first-graders that influence the formation of self-regulation are considered. The article shows the contradictory role of reflection, which can both reduce and increase anxiety, depending on the level of development of volitional regulation. The article substantiates the interdisciplinary nature of the problem, which integrates knowledge from developmental psychology, pedagogy, and physiology. It is concluded that the integration of reflection and volitional regulation into a single system of self-regulation is a key condition for the prevention and correction of school anxiety in first-graders.

Keywords: reflection, volitional regulation, self-regulation, school anxiety, first-graders, primary school age, adaptation to school

Введение

Проблема школьной тревожности у первоклассников является одной из наиболее актуальных в современной возрастной психологии и педагогике. Поступление в школу знаменует собой кардинальную смену ведущей деятельности, социальной ситуации развития и системы требований к ребёнку. Как отмечает А.М. Прихожан, именно в этот период тревожность может стать устойчивым личностным образованием, препятствующим успешной адаптации и полноценному развитию личности [13].

В последние десятилетия исследователи всё чаще обращаются к внутренним ресурсам ребёнка, позволяющим ему справляться со стрессовыми ситуациями. Среди таких ресурсов особое место занимают рефлексия — способность осознавать собственные мысли, чувства и действия, а также волевая регуляция — умение управлять своим поведением, удерживать цель и тормозить импульсивные реакции. Как подчёркивают Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн, именно эти механизмы лежат в основе произвольной регуляции деятельности [3, 15].

Несмотря на значительное количество работ, посвящённых рефлексии и волевой регуляции в младшем школьном возрасте, их взаимосвязь и совместное влияние на школьную тревожность остаются недостаточно изученными. Особый интерес представляет противоречивая роль рефлексии: при одних условиях она помогает ребёнку осознать проблему и найти решение, при других — становится фактором, усиливающим тревожность за счёт «застревания» в переживаниях. Как показывают исследования Г.Ш. Габдреевой и Л.А. Жердевой, этот феномен требует специального анализа [4, 6].

Материалы и методы

Целью данной статьи является теоретический анализ психологических феноменов рефлексии и волевой регуляции как факторов школьной тревожности у первоклассников.

Исследование носило теоретико-аналитический характер. В качестве основных методов использовались анализ, обобщение и систематизация научных источников отечественных и зарубежных авторов, посвящённых проблемам рефлексии, волевой регуляции, саморегуляции и школьной тревожности в младшем школьном возрасте.

В работе решались следующие задачи:

- рассмотреть основные подходы к пониманию рефлексии, волевой регуляции и школьной тревожности в отечественной и зарубежной психологии,
- выявить возрастные особенности первоклассников, влияющие на формирование саморегуляции,
- проанализировать характер взаимосвязи между рефлексией, волевой регуляцией и тревожностью,
- обосновать необходимость интеграции этих компонентов в единую систему.

В процессе исследования были проанализированы труды Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, О.А. Конопкина, посвященные проблеме саморегуляции, А.М. Прихожан, Б.Н. Филлипса, Ч.Д. Спилбергера, раскрывающие феномен «школьная тревожность», Р.Б. Аугиса, Е.И. Рогова, В.И. Селиванова по проблеме волевой регуляции, Г.Ш. Габдреевой, Л.А. Жердевой, Н.И. Непомнящей по проблеме развития рефлексии в младшем школьном возрасте.

Методологической основой исследования выступили системный и комплексный подход, позволяющий рассматривать рефлексию и волевую регуляцию как взаимосвязанные компоненты саморегуляции, а также культурно-исторический подход Л.С. Выготского, в рамках которого произвольность и осознанность психических процессов рассматриваются как новообразования младшего школьного возраста.

Результаты исследования

Школьная тревожность представляет собой специфический вид тревожности, проявляющийся в ситуациях школьного обучения. Согласно определению Б.Н. Филлипса, «школьная тревожность — это эмоциональное состояние ребёнка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы» [17]. А.М. Прихожан выделяет два уровня проявления тревожности у младших школьников: психологический (ощущение беспокойства, напряжения, беспомощности) и физиологический (учащённое сердцебиение, нарушения сна, соматические жалобы) [13].

Исследования показывают, что от 30 до 50% первоклассников испытывают выраженную школьную тревожность. Наиболее распространёнными факторами тревожности в этом возрасте, по данным Б.Н. Филлипса, являются: страх проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям окружающих (родителей, учителя), страх самовыражения, а также низкая физиологическая сопротивляемость стрессу [17]. Ребенок сталкивается с необходимостью налаживать контакты с множеством новых учителей и адаптироваться к разным стилям общения, что порождает страх несоответствия и негативной оценки [10].

А.И. Захаров подчёркивает, что в младшем школьном возрасте тревожность ещё не является устойчивой чертой характера, а проявляется ситуативно, что создаёт благоприятные возможности для её профилактики и коррекции. Автор описывает феномен «ухода в болезнь», когда тревожность находит выход в виде соматических симптомов, позволяющих ребёнку избежать пугающей школьной ситуации [7].

Важным вкладом в понимание тревожности у младших школьников является исследование Л.А. Жердевой, которая выявила, что устойчивая тревожность связана с непродуктивными вариантами когнитивного стиля, в частности с «рефлексивно-неэффективным» стилем: дети застревают в размышлениях, не переходя к конструктивным действиям [6].

Рефлексия в психологической науке понимается как способность субъекта осознавать собственные психические состояния, мысли, чувства и действия, а также анализировать их. Согласно Л.С. Выготскому, именно в младшем школьном возрасте начинают формироваться произвольные и осознанные формы регуляции психических процессов, что создаёт предпосылки для развития рефлексии [3].

Н.И. Непомнящая в своей методике «Три вопроса» выделяет три уровня развития рефлексии у детей: низкий (перечисление конкретных действий и вещей), средний (осознание своих действий и отношения к конкретным людям) и высокий (обобщённые ответы, отражающие ценностные ориентации) [12].

Однако роль рефлексии в регуляции тревожности неоднозначна. Г.Ш. Габдреева показала, что «чрезмерная активация рефлексивных процессов сопровождается обострением тревожности». При этом она же отмечает: рефлексия является одновременно и источником тревоги, и стимулом к её преодолению [4]. Таким образом, рефлексия может выполнять как адаптивную, так и дезадаптивную функцию — в зависимости от того, находит ли ребёнок конструктивный выход из осознанной проблемы.

Волевая регуляция понимается как способность человека сознательно управлять своим поведением, преодолевать трудности на пути к достижению цели, тормозить импульсивные реакции. Е.И. Рогов подчёркивает, что младшие школьники характеризуются недостаточной развитостью волевой сферы: они импульсивны, действуют по первому побуждению, могут бросить дело при неудаче [14]. А.И. Высоцкий, выделяя такие волевые качества, как самостоятельность, выдержка и дисциплинированность, отмечает, что в младшем школьном возрасте эти качества находятся в стадии активного формирования и в значительной степени определяют успешность учебной деятельности [5].

Р.Б. Аугис экспериментально установил, что «уровень волевого развития является одним из основных факторов, определяющих степень дезорганизующего воздействия психической напряжённости на деятельность ребёнка». Высокий уровень волевого развития обеспечивает преодоление неблагоприятного влияния стресса, тогда как низкий уровень ведёт к «психологическому уходу», избеганию трудных ситуаций [1].

В отечественной психологии понятие саморегуляции разрабатывалось О.А. Конопкиным, который определял осознанную саморегуляцию как «системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [8].

С.Л. Рубинштейн связывает высший уровень саморегуляции с формированием осознанных ценностных ориентаций, которые определяют отношение ребёнка к окружающему миру, социальному окружению и собственной личности [15]. Л.И. Божович подчёркивает, что саморегуляция — это целостное образование в структуре личности, охватывающее рациональную, волевую и эмоциональную сферы, и развитие личности не может ограничиваться формированием только одной из её составляющих [2]. В.В. Шишков рассматривает саморегуляцию как «процесс управления собственными психологическими и

физиологическими состояниями, а также поступками» и подчеркивает, что такие приёмы, как управление дыханием или работа с мысленными образами, помогают восстанавливать своё состояние [16].

Применительно к первоклассникам саморегуляция представляет собой способность:

1. осознать проблему или трудность (рефлексивный компонент),
2. поставить цель и удержать её, несмотря на возникающие трудности (волевой компонент),
3. выбрать и реализовать стратегию преодоления (поведенческий компонент).

Проблема рефлексии, волевой регуляции и тревожности у первоклассников носит междисциплинарный характер и синтезирует знания из различных областей науки. Психологический аспект включает изучение возрастных особенностей развития произвольности и осознанности, механизмов эмоциональной регуляции, а также когнитивных стилей, связанных с тревожностью (как показано в работах Л.А. Жердевой и А.М. Прихожан) [6, 13].

Педагогический аспект связан с организацией образовательной среды, способствующей или препятствующей формированию саморегуляции. В.М. Котельников отмечает, что развитие саморегуляции в обучении представляет собой переход от внешнего управления учебной деятельностью к самоуправлению [9].

Физиологический аспект рассматривает психофизиологические механизмы стресса и тревоги, а также роль вегетативной нервной системы в регуляции эмоциональных состояний. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, выделяемая в методике Б.Н. Филлипса как отдельный фактор, может существенно влиять на способность ребёнка к саморегуляции [17].

Социальный аспект связан с влиянием семейной среды и стиля родительского воспитания на формирование рефлексии и воли. Чрезмерная требовательность родителей, авторитарный стиль воспитания, как отмечает Б. Филлипс, являются частыми причинами развития школьной тревожности [17]. Рано развивающееся в онтогенезе притязание на признание со стороны других людей обуславливает тот факт, что «одобрение или неодобрение со стороны других людей имеют определяющее значение для становления человека как личности и как субъекта собственной деятельности» [11].

Таким образом, междисциплинарный подход позволяет рассматривать рефлексивную и волевую регуляцию как комплексное образование, формирующееся на пересечении индивидуально-психологических, социальных и физиологических факторов.

Обсуждение и заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы.

Школьная тревожность у первоклассников является распространённым феноменом, связанным с адаптацией к новым социальным условиям. Наиболее значимыми факторами тревожности выступают страх проверки знаний и страх несоответствия ожиданиям окружающих. В младшем школьном возрасте тревожность ещё не является устойчивой чертой и поддаётся коррекции, что делает этот период сенситивным для психолого-педагогического вмешательства

Рефлексия в младшем школьном возрасте выполняет противоречивую роль. С одной стороны, она необходима для осознания проблемы и поиска путей её решения. С другой стороны, при отсутствии волевой регуляции рефлексия может усиливать тревожность, приводя к «рефлексивно-неэффективному» стилю — застреванию в переживаниях без перехода к действиям. Таким образом, рефлексия становится фактором риска, если не опирается на развитую волю.

Волевая регуляция выступает однозначно защитным фактором школьной тревожности. Высокий уровень развития волевых качеств (самостоятельность, выдержка, дисциплинированность) позволяет ребёнку противостоять дезорганизующему влиянию стресса, тормозить тревожные импульсы и переключаться с переживания на действие.

Наиболее эффективной стратегией профилактики и коррекции школьной тревожности является развитие саморегуляции как интеграции рефлексии и волевой регуляции. Способность ребёнка не только осознать проблему, но и удержать цель, спланировать действия и проконтролировать их выполнение обеспечивает устойчивость к стрессовым ситуациям школьного обучения.

Проблема рефлексии, волевой регуляции и школьной тревожности носит междисциплинарный характер и требует интеграции знаний из возрастной психологии, педагогической психологии, физиологии и социологии. Такой подход позволяет учитывать весь спектр факторов, влияющих на формирование саморегуляции у первоклассников.

На основе теоретического анализа можно предложить следующие направления работы:

1. Создание ситуации успеха, минимизация публичного сравнения учащихся, чёткие и последовательные инструкции, снижение неопределённости в учебных ситуациях, обучение детей элементарным приёмам саморегуляции (дыхательные упражнения, переключение внимания).
2. Обсуждение школьных событий без оценочных суждений, совместное составление режима дня, поддержка самостоятельности ребёнка, избегание чрезмерной требовательности и авторитарного стиля воспитания.

3. Проведение тренингов по развитию саморегуляции (целеполагание, планирование, самоконтроль), использование «Дневника успехов» для развития рефлексии, арт-терапевтические методы для снижения тревожности, обучение детей техникам релаксации. Таким образом, рефлексия и волевая регуляция являются значимыми факторами школьной тревожности у первоклассников, однако их влияние определяется степенью интеграции в единую систему саморегуляции. Развитие саморегуляции у первоклассников может рассматриваться как эффективная стратегия профилактики и коррекции школьной тревожности.

Список использованных источников

1. Аугис Р.Б. Волевая регуляция деятельности и психическая напряжённость // Психологические исследования волевой деятельности. 1984. С. 56–68.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Смысл, 1995. 343 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Речь, 1996. 123 с.
4. Габдреева Г.Ш. Рефлексия и тревожность в учебной деятельности // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 5. С. 56–63.
5. Высоцкий А.И. Метод наблюдения для оценки волевых качеств // Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 45–52.
6. Жердева Л.А. Когнитивные стили и тревожность у младших школьников // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 34–42.
7. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Союз, 2016. 252 с.
8. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5–12.
9. Котельников В.М. Займитесь собой. Пособие по саморегуляции и самосовершенствованию. М.: Издательский Дом МСП, 2021. 624 с.
10. Куимова Н.Н., Шишарина О.О. Изучение показателей личностной готовности младших школьников к переходу на вторую ступень обучения // Нижегородский психологический альманах. 2025. № 2. URL: psykaf417.esrae.ru/42-514 (дата обращения: 01.03.2026).
11. Лебедева О.В., Повshedная Ф.В. Социально-психологический портрет современного школьника // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3-15 (дата обращения: 26.03.2026).
12. Непомнящая Н.И. Методика «Три вопроса» для диагностики рефлексии у детей // Психологическая диагностика. 2005. № 2. С. 34–40.

13. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
14. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1961. 538 с.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2013. 720 с.
16. Шишков В.В. Выше стресса! Практическое руководство по саморегуляции. М.: Весь, 2018. 192 с.
17. Филлипс Б.Н. Диагностика уровня школьной тревожности. Адаптация на российской выборке // Психологическая диагностика. 2008. № 3. С. 45–58.
18. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Союз, 1974. 23 с.
19. Spielberger C.D., Gorsuch R.L., Lushene R.E. STAI: Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. Palo Alto: Consulting Psychologist Press, 2016. 356 p.

Лебедева Оксана Валерьевна, доктор психологических наук, доцент, профессор, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К.Минина», Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: lebedeva-oksana.nn@yandex.ru

Ли Алла Владимировна, магистрант, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К.Минина», Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: li1603@yandex.ru

Lebedeva Oksana Valerevna, Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after Kozma Minin, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: lebedeva-oksana.nn@yandex.ru

Li Alla Vladimirovna, Master's student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after Kozma Minin, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: li1603@yandex.ru

5.3.4 Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

8 стр.