

УДК 159.922.7

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НОРМАЛЬНЫМ И ЗАДЕРЖАННЫМ ТЕМПОМ РАЗВИТИЯ

© 2013 В.В.Кисова

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина

Статья поступила в редакцию 08.02.2013

В статье представлен анализ фундаментальных и прикладных психологических исследований по проблеме саморегуляции познавательной деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте. Рассматриваются основные научные подходы к изучению саморегуляции в учебно-познавательной деятельности детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: саморегуляция, учебно-познавательная деятельность, старшие дошкольники, младшие школьники, дети с задержкой психического развития.

Проблема регуляции познавательной деятельности человека является актуальной для решения фундаментальных и прикладных задач психологии. В ведущих отечественных психологических школах произвольная регуляция познавательных процессов рассматривается в контексте более общих концепций психической регуляции деятельности. Так, по мнению С.Л.Рубинштейна¹, индивид может эффективно организовать свои познавательные процессы, основываясь исключительно на сознательном контроле. Внимание есть проявление сознательного контроля в деятельности, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

Д.Н.Узнадзе² в своей теории установки ввел специальный термин «объективация», который обозначает такое поведение человека, которое характеризуется сознательным управлением и наблюдением со стороны индивида. Объективация, по его мнению, является тем ключевым моментом, который позволяет человеку перейти от импульсивного поведения к поведению контролируемому.

Значительный вклад в развитие концепции когнитивной регуляции принадлежит Л.С.Выготскому³. Им было показано, каким образом происходит процесс перестройки внимания в онтогенезе, когда в ходе интериоризации внимание переходит во внутренний психический план и приобретает произвольный характер. Также Л.С.Выготский подчеркивал особое значение становления внутреннего плана речи у ребенка для регуляции

познавательных процессов. Он считал, что речь способствует вербализации внимания и позволяет на более высоком уровне осуществлять когнитивный контроль за деятельностью.

В работах А.Р.Лурия⁴ рассматриваются особенности регуляции когнитивных процессов у лиц с аффективными расстройствами и акцентуациями характера. Автор делает вывод о том, что условием эффективной регуляции когнитивных процессов является умение индивида использовать различные способы опосредствования своей деятельности (речь, образы, графические символы и т.д.).

В рамках теории поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперин⁵, рассматривая психологические механизмы внимания, подчеркивал, что в каждой ориентировочной части действия обязательно участвует момент контроля. «Сначала намечается план действия, потом действие исполняется. Исполнение должно обязательно регулироваться: оно контролируется и в случае нужды поправляется. Моментами регуляции является контроль за исполнением и в случае отклонения от заданного образца – оценка этих отклонений, наметка поправок и выполнение действий с учетом этих поправок».

В исследованиях Б.Ф.Ломова⁶, Н.Д.Заваловой, В.А.Пономаренко⁷ и др. доказывается, что основным психическим регулятором произвольных видов познавательной деятельности человека является умственный «образ-цель». По их мне-

⁰ Кисова Вероника Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии. E-mail: kisovaverc@mail.ru

¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: 2008. – С.424.

² Узнадзе Д.Н. Психология установки. – СПб.: 2001.

³ Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т. – М.: 1983. – Т.3.

⁴ Лурия А.Р. Природа человеческих конфликтов. Объективное изучение дезорганизации поведения человека. – М.: 2002.

⁵ Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: 2002. – С.276.

⁶ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: 1984.

⁷ Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. – М.: 1986.

нию, он определяет особенности формирования системы регуляции познавательных процессов человека.

Среди исследований посвященных непосредственно изучению саморегуляции деятельности в отечественной психологии значительное место занимают работы, выполненные в рамках структурно-функционального подхода, и прежде всего, это труды О.А.Конопкина. По его мнению, саморегуляция – это процесс инициации, построения и управления психической активностью для достижения осознанно выдвинутых и субъектно принятых целей деятельности. Данным исследователем была предложена структурно-функциональная модель саморегуляции, которая состоит из ряда последовательных этапов: принятая субъектом цель деятельности; субъективная модель условий деятельности; программа собственно исполнительских действий; система критериев успешности деятельности; информация о реально достигнутых результатах; решения о коррекциях системы. Развивая структурно-функциональную теорию О.А.Конопкина, В.И.Моросановой⁸ была разработана концепция индивидуального стиля саморегуляции: сформулированы подходы к изучению индивидуальных способов самоорганизации деятельности и поведения человека, устойчиво повторяющиеся в различных жизненных ситуациях. Другим направлением структурно-функциональной теории саморегуляции является концепция регуляторного опыта А.К.Осницкого⁹. Регуляторный опыт, по его мнению, является частью субъектного опыта человека и включает следующие структурные компоненты: ценностный опыт, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества.

Проблема саморегуляции в отечественной психологии рассматривается также в рамках концепции воли (В.А.Иванников¹⁰, В.И.Селиванов¹¹, Т.И.Шульга¹² и др.). Так, в работах В.А.Иванникова волевая регуляция определяется как сознательный личностный уровень регуляции, опосредованный знаниями человека о мире, собственных ценностях и возможностях.

⁸ Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: Феномен, структура и функции произвольной активности человека. – М.: 1998.

⁹ Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 5 – 19.

¹⁰ Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: 1998.

¹¹ Селиванов В.И. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта. – М.: 2002. – С.310 – 329.

¹² Шульга Т.И. Проблемы волевой регуляции в онтогенезе: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М.: 1984.

Значительным направлением в исследовании саморегуляции деятельности в отечественной психологии является системно-деятельностная концепция психической саморегуляции функциональных состояний Л.Г.Дикой¹³. В ней автор охватывает всю иерархию уровней саморегуляции: от психофизиологического до ценностно-мотивационного уровня развития саморегуляции. Одним из механизмов саморегуляции, по мнению Л.Г.Дикой, является «психический образ, включающий в себя отражение в сознании субъекта текущего и потребного состояния и самооценки его объективных проявлений на уровне функционирования систем организма, психики и предметной (реальной) деятельности». Автором особо отмечается интегративность всех уровней саморегуляции, их взаимная обусловленность, а также взаимосвязь между развитием саморегуляции и личностными качествами субъекта.

В определенной степени созвучной этой теории является концепция регуляции А.О.Прохорова¹⁴, представляющая собой системно-функциональную модель психических состояний субъекта. В ее структуру входят такие компоненты как рефлексия переживаемого состояния, осознанный образ желаемого состояния, актуализация соответствующей мотивации и психорегулирующие средства. Процесс регуляции, по его мнению, в первую очередь выполняет интегрирующую функцию и обеспечивает эффективное функционирование субъекта.

Оригинальная концепция саморегуляции поведения и деятельности представлена в работах Е.А.Сергиенко. Проблему саморегуляции автор рассматривает через конструкт «контроль» (самоконтроль) поведения, который «с одной стороны, отражает общие характеристики саморегуляции, а с другой – является индивидуальной характеристикой человека». Таким образом, по мнению Е.А.Сергиенко, «контроль поведения рассматривается как единая система, включающая три подсистемы регуляции (когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию, волевой контроль), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн саморегуляции»¹⁵.

Таким образом, можно констатировать, что изучение процессов регуляции и саморегуляции познавательной деятельности в отечественной психологии осуществляется в нескольких направ-

¹³ Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. – М.: 2003. – С.287.

¹⁴ Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы и закономерности. – М.: 2005.

¹⁵ Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. – М.: 2010. – С.18.

лениях: 1) в контексте характеристик произвольного внимания (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Р.Лурия, С.Л.Рубинштейн, Д.Н.Узнадзе); 2) в связи с процессом социализации в онтогенезе (Л.С.Выготский, А.Р.Лурия); 3) в рамках концепции воли (В.А.Иванников, В.И.Селиванов, Т.И.Щульга и др.); 4) в русле системно-динамической концепции (Б.Ф.Ломов, Н.Д.Завалова, В.А.Пономаренко и др.); 5) в контексте структурно-функционального подхода (О.А.Конопкин, В.И.Моросанова, А.К.Осницкий и др.); 6) в рамках теории саморегуляции функциональных состояний (Л.Г.Дикая, А.О.Прохоров); 7) в аспекте феномена «контроля» (самоконтроля) поведения и деятельности (Е.А.Сергиенко, Г.А.Виленская, Ю.В.Ковалева и др.).

Несомненно, что все выше перечисленные исследования представляют собой и теоретико-методологическую базу для изучения проблемы саморегуляции в аспекте возрастных особенностей ее развития. Вопрос о том, в каком возрасте возникает произвольная регуляция деятельности и поведения в отечественной психологии не имеет однозначного решения. В работах А.В.Запорожца¹⁶, А.Р.Лурия¹⁷ и др. указывается, что действия ребенка становятся произвольными уже в раннем детстве, когда он может управлять собой под воздействием речи взрослого. Исследования А.Н.Леонтьева¹⁸ позволяют называть критерием появления произвольной регуляции деятельности и поведения ребенка иерархию мотивов, которая возникает в дошкольном возрасте. Д.Б.Эльконин¹⁹ отмечал проявление произвольной регуляции у детей в способности действовать по образцу, которая также начинает развиваться в дошкольном детстве. Л.И.Божович²⁰ предполагала, что переломным моментом в становлении произвольной регуляции является переход от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту. Важным, с этой точки зрения, является диссертационное исследование Е.О.Смирновой²¹, которое посвящено изучению условий и предпосылок развития произвольного поведения в раннем и дошкольном детстве. В результате экспериментальных исследований автор приходит к выводу, что в раннем онтогенезе можно выделить

пять основных этапов развития произвольности, каждый из которых определяется особым типом взаимодействия ребенка со взрослым. Важно, что в этом общении взрослый не является его предметом, а отходит на второй план. Предметом же становится какое-либо культурное, предметное содержание. Следует подчеркнуть, что Е.О.Смирнова, характеризуя старший дошкольный возраст, указывает, что в отличие от предшествующих возрастов только в нем возможна такая форма проявления произвольности как свободное ненормированное поведение. Это означает, что «опосредованные формы поведения, автономизируясь от породившего их источника, приобретают форму непосредственного существования ... становятся постпроизвольными...».

Таким образом, научные исследования подтверждают особое значение дошкольного детства и особенно старшего дошкольного детства в становлении произвольной регуляции деятельности и поведения. Однако, нельзя не отметить тот факт, что исследования, посвященные саморегуляции познавательной деятельности в дошкольном возрасте крайне немногочисленны. Одним из основополагающих научных направлений в этом отношении являются исследования У.В.Ульенковой²², которая изучала особенности формирования саморегуляции как общей способности к учению у шестилетних детей. Автор считает, что саморегуляция является важнейшим общим фактором протекания интеллектуальной деятельности шестилетних детей. Предполагается, что уровень сформированности саморегуляции как общей способности к учению находится в прямой зависимости, прежде всего, от степени сформированности действий самоконтроля на всех основных этапах деятельности: принятия или самостоятельной выработки общей стратегии предстоящей деятельности и способов ее выполнения; реализации программы деятельности через конкретную систему действий и операций; сличения полученного результата с ранее принятой программой деятельности, оценкой объема и качества достигнутого с позиций запланированного.

Также в этом ряду можно назвать работу Н.О.Сипачева²³, посвященную особенностям становления произвольной саморегуляции в дошкольном и младшем школьном возрасте. Данная работа выполнена в русле структурно-функционального подхода О.А.Конопкина и позволяет судить об особенностях формирования контура

¹⁶ Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. – М.: 1960.

¹⁷ Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: 2003.

¹⁸ Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: 2009.

¹⁹ Эльконин Д.Б. Введение в детскую психологию. – М.: 1989.

²⁰ Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: 1968.

²¹ Смирнова Е.О. Условия и предпосылка развития произвольного поведения в раннем и дошкольном детстве: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М.: 1992.

²² Ульенкова У.В. Индивидуально-типологические особенности сферы субъектной активности в учебной деятельности шестилетних детей. – Куйбышев: 1984.

²³ Сипачев Н.О. Особенности становления произвольной саморегуляции в дошкольном и младшем школьном возрасте // Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека. – М.: 2006.

психической саморегуляции у 6 – 7 летних детей в интеллектуальной деятельности.

К сожалению, немногочисленными являются исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности и в младшем школьном возрасте. Среди них мы можем назвать диссертационное исследование Н.Л.Росиной²⁴, в котором выявлялись характерные особенности саморегуляции в учебной деятельности 7 – 8-летних первоклассников. В результате проведения экспериментального исследования автор приходит к выводу, что у большинства первоклассников отсутствуют полноценные способы самоконтроля на основных этапах интеллектуальной деятельности. Н.Л.Росиной были выделены основные критерии осознанности саморегуляции в интеллектуальной деятельности у младших школьников: интерес к заданию на каждом из этапов деятельности; полнота и самостоятельность вербализации задания и программы его выполнения на ориентировочном этапе деятельности; полнота и самостоятельность выполняемых действий и вербального отчета о них, их соответствие принятой программе на исполнительском этапе деятельности; адекватность, развернутость, самостоятельность вербальной оценки результата, характер опоры на принятую программу на контрольно-оценочном этапе деятельности; восприимчивость к помощи взрослого на всех этапах выполнения задания; способность ребенка к самостоятельному переносу осознанных ранее способов регуляции на новое задание.

В работах А.К.Осницкого²⁵ по изучению характеристик регуляторного опыта учащихся начальной ступени обучения подчеркивается, что весьма значительная часть этих детей испытывает следующие проблемы в отношении саморегуляции деятельности: недостаточную сформированность отдельных звеньев системы саморегуляции (моделирование и оценка результата); негативное влияние взрослого на ее развитие (чрезмерный контроль, гиперопека) и др.

Следует отметить и работы Н.Ф.Кругловой²⁶, посвященные изучению регуляторно-когнитивного аспекта учебной деятельности младших школьников. Автором была предложена регуляторно-когнитивная структура построения учебной деятельности школьников (в рамках концепции детерминации произвольной деятельности человека спецификой его осознанной саморегуляции

О.А.Конопкина). Эта структура включает определенный состав функциональных звеньев осознанной произвольной регуляции: «принятие решения, конкретизация и фиксация цели, выделение значимых условий ее достижения, формирование на их основе способов работы и планирование, осуществление самоконтроля и коррекции производимой деятельности, а также определенный уровень сформированности обслуживающих их когнитивных процессов (внимание, память, мышление, рефлексия, вербализация)». Н.Ф.Кругловой подробно анализируются причины несформированности каждого звена регуляторно-когнитивной структуры учебной деятельности у младших школьников и на основе этого намечаются выходы к решению проблемы их индивидуализированного и дифференцированного обучения.

Приведенный выше анализ психологических исследований дает основание говорить, что основные работы в области изучения саморегуляции учебно-познавательной деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте в отечественной психологии осуществляются в рамках двух основных направлений. Это изучение саморегуляции как общей способности к учению (У.В.Ульенкова, Н.Л.Росина и др.), а также структурно-функциональный подход к исследованию саморегуляции О.А. Конопкина (Н.О.Сипачев, А.К.Осницкий, Н.Ф.Круглова и др.).

Особое значение проблема развития саморегуляции в учебно-познавательной деятельности дошкольников и младших школьников приобретает в отношении детей с задержкой психического развития (ЗПР). Подтверждением этому являются исследования познавательной деятельности и личностной сферы детей с ЗПР дошкольного и младшего школьного возраста, которые, так или иначе, затрагивают и вопросы саморегуляции учебно-познавательной деятельности. Это работы В.И.Лубовского²⁷, Т.В.Егоровой²⁸ и др., в которых отмечается неравномерное формирование различных сторон психической деятельности детей данной категории и, в частности, низкий уровень сформированности операций контроля собственной деятельности, недостаточная устойчивость внимания, трудности удержания инструкции в течение определенного промежутка времени. Исследования, направленные на изучение отдельных психических процессов у дошкольников и младших школьников с ЗПР, доказывают снижение продуктивности мышления, воспри-

²⁴ Росина Н.Л. Формирование саморегуляции у младших школьников в учебной деятельности: Дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород: 1998.

²⁵ Осницкий А.К. Исследование характеристик регуляторного опыта учащихся начальной ступени обучения // Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека. – М.: 2006.

²⁶ Круглова Н.Ф. Регуляторно-когнитивный аспект повышения эффективности учебной деятельности младших школьников // Там же. – С.205 – 206.

²⁷ Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М.: 1989.

²⁸ Егорова Т.В., Цымбалюк А.Н. Особенности познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития // Новые исследования в психологии. – 1973. – № 2. – С.28 – 40.

ятия, памяти и т.д. при необходимости их волевой регуляции (С.А.Домишкевич²⁹, Т.Н.Князева³⁰, Н.Г.Лутонян³¹, Н.А.Менчинская³², Т.А.Стрекалова³³ и др.).

Особое значение развитие саморегуляции учебно-познавательной деятельности у детей с ЗПР приобретает в аспекте их готовности к школьному обучению. Нереализованные возрастные возможности развития саморегуляции в дошкольном детстве, отсутствие необходимой коррекционно-развивающей работы приводит детей с ЗПР к серьезным проблемам в адаптации к школьной жизни, часто эти дети пополняют ряды стойко неуспевающих учащихся начальной школы.

Анализируя имеющиеся в данном направлении психологические исследования, можно отметить их малое количество. Значительная часть работ по изучению саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с ЗПР относится к психологической концепции общей способности к учению, разработанной У.В.Ульенковой³⁴, в рамках которой была сформулирована типология сформированности саморегуляции у старших дошкольников и выделены типологические особенности этой способности у детей с ЗПР. У.В.Ульенкова пишет, что «эти дети сравнительно уверенно принимают сенсорные правила; правила, требующие осмысления понимают хуже; в процессе деятельности осуществляют самоконтроль в соответствии с правилами, усвоенными на сенсорном уровне; принятую в начале занятия логическую часть задания, по ходу работы они, как правило, теряют; на заключительном этапе деятельности показывают абсолютную несформированность действий сличения результата с заданным образцом».

Нижегородской школой коррекционной психологии был выполнен ряд исследований разных аспектов общей способности к учению у детей с

ЗПР. Так, в работе Ю.Л.Левицкой³⁵ изучается специфика формирования общей способности к учению у детей 5 – 7 лет с ЗПР средствами изобразительной деятельности. В диссертационном исследовании И.Ю.Троицкой³⁶ рассматриваются особенности внутреннего плана действий у шестилетних детей с задержкой психического развития. Автор определяет внутренний план действий как интегративную способность действовать в уме и выделяет следующую структуру этой способности: мотивы деятельности, моделирование результата и средств его достижения, вербализация модели программы, отбор предметных действий и их систематизация в соответствии с моделью программы, адекватность самооценки. И.Ю.Троицкой были выявлены характерные для старших дошкольников с ЗПР особенности проявления внутреннего плана в познавательной деятельности: заинтересованность лишь общей ситуацией предложенного задания, ориентированность на быстрое получение результата, непоследовательность реальных действий детей и т.д.

Особый интерес представляют работы, посвященные непосредственно изучению саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у старших дошкольников с ЗПР. Диссертационное исследование Е.Б.Аксеновой³⁷ посвящено формированию саморегуляции у старших дошкольников с ЗПР в сюжетно-ролевой игре и на учебных занятиях по развитию речи. В ходе эксперимента было выявлено значительное отставание 6-летних детей с ЗПР в формировании саморегуляции в сравнении с полноценно развивающимися сверстниками: «основная их особенность, ярко проявившаяся в эксперименте, нереализованность возрастного потенциала 6-летнего ребенка как субъекта контекстной речи в ситуации занятия учебного типа ...»³⁸. Дети лишь частично либо в целом не ориентируются на требования задания, предъявляемого взрослым; поведение их импульсивно и в целом ситуативно; нужного результата деятельности дети не достигают, но этого не осознают. Важным моментом исследования Е.Б.Ак-

²⁹ Домишкевич С.А. Продуктивность и динамические особенности интеллектуальной деятельности детей с задержкой психического развития: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М.: 1977.

³⁰ Князева Т.Н. Особенности самостоятельности мышления младших школьников с задержкой психического развития // Актуальные проблемы практической психологии. Н.Новгород: 1994.

³¹ Лутонян Н.Г. Возрастная динамика произвольной памяти у детей с задержкой психического развития: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук – М.: 1977.

³² Менчинская Н.А. Психологические вопросы развивающего обучения и новые программы // Проблемы учения и умственного развития школьника. – М.: 1989.

³³ Стрекалова Т.А. Формирование логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М.: 1982.

³⁴ Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. – Н.Новгород: 1994. – С.117.

³⁵ Левицкая Ю.Л. Формирование общей способности к учению у детей 5 – 7 лет с задержкой психического развития средствами изобразительной деятельности: Дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород: 2004.

³⁶ Троицкая И.Ю. Особенности внутреннего плана действий у шестилетних детей с задержкой психического развития: Дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород: 2000.

³⁷ Аксенова Е.Б. Формирование саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития в сюжетно-ролевой игре и на учебных занятиях: Дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород: 1992.

³⁸ Ульенкова У.В., Аксенова Е.Б. Формирование саморегуляции у шестилетних детей с задержкой психического развития на занятиях по развитию речи // Шестилетние дети: проблемы и исследования: Межвузовский сборник научных трудов. – Н.Новгород: 1993. – С.15.

сеновой является наличие коррекционно-развивающей программы по формированию саморегуляции у 6-летних детей с ЗПР. Результатом ее реализации явилось значительное продвижение детей с ЗПР в осуществлении саморегуляции на всех этапах учебно-познавательной деятельности.

В диссертационном исследовании В.В.Кисовой³⁹ была представлена программа целенаправленного формирования саморегуляции как общей способности к учению у старших дошкольников с ЗПР средствами продуктивных видов деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация, ручной труд). Автором были выявлены следующие особенности по ходу выполнения заданий у детей: предложенное задание вызывает лишь кратковременный интерес; в процессе работы дети улавливают лишь сенсорные правила задания; составление предварительного плана работы осуществляется лишь в самых общих чертах либо не осуществляется вообще; в ходе деятельности дети следуют лишь отдельным этапам намеченного плана, предпочитая действовать методом «проб и ошибок»; оценка деятельности завышено положительная. Программа показала эффективность специальных занятий с детьми в указанном направлении, что позволяет сформулировать оптимистический прогноз развития саморегуляции у дошкольников с ЗПР.

В отношении младших школьников с ЗПР следует отметить работу Н.В.Бабкиной⁴⁰, посвященную изучению психолого-педагогических условий формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР. В данном исследовании автор проводит сравнительный анализ сформированности осознанной саморегуляции познавательной деятельно-

сти у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с ЗПР (находящихся в специально организованных психолого-педагогических условиях и в массовых общеобразовательных учреждениях). Н.В.Бабкиной делается вывод, что формирование саморегуляции деятельности у детей с ЗПР подчиняется объективным онтогенетическим законам психического развития, характеризуется наличием потенциальных возможностей осознанной саморегуляции познавательной деятельности.

Таким образом, приведенный обзор научных исследований по развитию саморегуляции в учебно-познавательной деятельности детей развивающихся и в нормальном, и в задержанном темпе, позволяет констатировать, что в большинстве работ данная способность рассматривается только в плане когнитивного анализа особенностей ее становления. Ведущим моментом исследований является когнитивный контроль на основных этапах учебно-познавательной деятельности. Такой подход, в определенной степени, сужает рамки изучения саморегуляции в учебно-познавательной деятельности; необходимым представляется включение в сферу исследования эмоционального и волевого компонентов психической организации саморегуляции.

³⁹ Кисова В.В. Формирование саморегуляции как общей способности к учению средствами продуктивных видов деятельности у дошкольников с задержкой психического развития: Дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород: 2000.

⁴⁰ Бабкина Н.В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М.: 2003.

THEORETICAL AND EXPERIMENTAL RESEARCH OF SELF-REGULATION IN EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY AT CHILDREN WITH NORMAL PACE OF DEVELOPMENT AND CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

© 2013 V.V.Kisova^o

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

The article presents an analysis of the fundamental and applied psychological research on the self-regulation of the cognitive activity in preschool and primary school age. The main scientific approaches to self-control in educational and cognitive activity of children with a delay of mental development are considered.

Keywords: self-regulation, educational and cognitive activity, older preschoolers, younger school students, children with mental retardation.

^o *Kisova Veronika Vyacheslavovna, The candidate of psychology, associate professor. E-mail: kisovaverc@mail.ru*