

**ПРОБЛЕМА РЕГУЛЮЮЧОГО КОМПОНЕНТА
САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ
У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті висвітлюється проблема розвитку саморегуляції в дітей зі зниженим інтелектом під час навчальної діяльності.

Ключові слова: саморегуляція, самоконтроль, самокорекція, самооцінка, психічні процеси, мисленнєвий розвиток, мовленнєве опосередкування.

Мета статті — охарактеризувати особливості регулюючого компонента саморегуляції в дітей зі зниженим інтелектом, який забезпечує здійснення суб'єктної активності особистості і, водночас будучи продуктом означеної активності, дає можливість суб'єкту конструювати й налагоджувати систему регуляції власної діяльності.

В умовах реформування освіти, яке відбувається в Україні, важливим завданням сучасної школи є підвищення ефективності навчальної діяльності молодших школярів, формування їхньої пізнавальної активності і самостійності, розвитку особистості школяра, що передбачає здатність дитини до самовдосконалення, самоосвіти, саморегуляції. У цьому аспекті актуальною є проблема, зорієнтована на розвиток особистості дитини зі зниженим рівнем інтелектуального розвитку і пов'язана з формуванням саморегуляції в початково-пізнавальній діяльності, недорозвиток якої породжує низку різноманітних труднощів, що виникають під час становлення дитини як активного суб'єкта в різних видах діяльності та поведінки.

Психологічні механізми саморегуляції діяльності, її структура, формування в онтогенезі, взаємозв'язок саморегуляції з продуктивністю психічних процесів та ефективністю діяльності висвітлені в дослідженнях Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожця, О. А. Конопкіна, О. Ю. Осадько, А. К. Осницького, У. В. Ульяновської, С. В. Чорнобровкіної, Т. І. Шульги та ін. [1; 3; 5].

Численні дослідники розглядають процес саморегуляції як систему, в якій виділяють такі структурні компоненти: постановка проблеми, формування гіпотези, послідовна конкретизація задуму в процесі вирішення [1; 4]; система суб'єктивних критеріїв успішності, контроль і оцінювання реальних результатів, рішення про корекцію системи саморегулювання [4]; прийняття суб'єктом мети діяльності, модель і програма дій, оцінювання результатів [5]. Більш розгорнуту структуру пропонує О. О. Конопкін: прийняття суб'єктом мети діяльності, суб'єктивна модель значущих умов, програма виконавчих дій, система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критеріїв успішності), контроль і оцінювання реальних результатів, рішення про корекцію системи саморегулювання.

У дослідженнях зазначається, що усвідомлена саморегуляція, яка притаманна людині як носію вищих форм психіки, є системно-організованим процесом внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, підтримки й керування різними видами та формами довільної активності, що безпосередньо спрямований на реалізацію досягнення прийнятих людиною цілей.

Інші науковці, досліджуючи процес саморегуляції, пов'язують його з формуванням у дітей загальної здатності до навчання й акцентують увагу на спеціально організованому навчанні щодо її формування (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. К. Маркова та ін.); проблема, пов'язана зі становленням самоконтролю і самооцінювання як значущих ланок у структурі саморегуляції діяльності дошкільників, висвітлена у працях Л. А. Венгера, О. В. Запорожця, Н. Н. Поддьякова, в дітей шкільного віку — П. Я. Гальперіна, А. В. Захарової, Л. Б. Ітельсона, А. К. Маркової та ін.; дослідженню психологічних механізмів саморегуляції, її природи, умов розвитку присвячені праці О. А. Конопкіна, Ю. А. Миславського, О. Ю. Осадько, Г. І. Щукіної, Н. Є. Щуркової та ін. Вчені зазначають, що саморегуляція діяльності має складну структуру, чіткі часові межі здійснення, зумовлена конкретним актом поведінки і завершується чітким усвідомленням досягнутого результату. Ефективність саморегуляції залежить від сформованості її компонентів: мотиваційного, операційного, регулюючого. Однак, на думку авторів, не можна стверджувати про перевагу одного з компонентів саморегуляції, оскільки співвідношення між ними носить не кількісний, а якісний характер [1; 2; 4; 5].

Таким чином, дослідження вітчизняних і зарубіжних учених визначають структуру саморегуляції усвідомленої діяльності як систему компонентів: орієнтовно-мотиваційного, операційного, оцінно-регулюючого, що включають в себе самостійну постановку мети, моделювання умов діяльності, планування, самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію, самооцінку.

Численні психологи надають особливого значення у структурі саморегуляції саме її регулюючому компоненту, розвитку таких ланок як самоконтроль і самооцінювання [1; 3; 4; 5]. Вивченню самоконтролю як психологічного механізму саморегуляції присвячені праці Л. О. Запорожця, Г. П. Максимової, А. К. Маркової, К. Н. Поліванової та ін.; саморегуляції в початковій діяльності першокласників — Н. Л. Росіної. Індивідуальний стиль саморегуляції школярів вивчала В. І. Моросанова; структуру саморегуляції в початковій діяльності учнів різного віку — Н. Ф. Круглова; зв'язок навчальної успішності студентів з індивідуально-типологічними особливостями досліджували О. О. Конопкін; структуру, зміст і функції регулятивного компонента — О. К. Осницький.

Так, у дослідженні О. К. Осницького особливого значення надається саме регулюючому компоненту саморегуляції. Автор свідчить,

що в процесі виконання діяльності особистість усвідомлює і сприймає її мету, відповідно до поставленої мети відбувається планування послідовності дій та оцінювання умов її досягнення. Результатом цих дій є суб'єктивна модель діяльності, на підставі якої особистість складає програму дій, засобів і способів її здійснення. В процесі виконання діяльності відбувається зіставлення «моделі умов» і «програми дій». Оцінювання результатів, як ланка в регулюючому компоненті саморегуляції, дає змогу прийняти рішення стосовно того, чи потрібна корекція дій чи можна їх продовжувати у тому ж самому напрямі. Під час виконання діяльності кожна з ланок саморегуляції виконує роль цілепокладання та здійснення дій. Усвідомлення цілей діяльності дає змогу особистості самостійно приймати рішення про необхідність внесення змін у виконувани дії, про їх послідовність. Таким чином, автор зазначає, що завдяки регулюючому компоненту саморегуляції відбуваються зміни в самій особистості і в тих засобах, які вона використовує для задоволення результатів поставленої мети діяльності.

Досліджуючи регулюючий компонент саморегуляції, Ю. Н. Кулюткін, Ж. Піаже, І. Н. Семенов, О. К. Тихомирова, Є. П. Торренс, А. С. Шаров та ін., в його структурі осьовою ланкою вважають рефлексію. Так, у дослідженні А. С. Шарова саморегуляція розглядається крізь призму активності, спрямованої на розвиток цілісності суб'єкта, що здійснюється засобами системи вибору. В якості структурних компонентів саморегуляції автор визначає три ланки: ціннісно-змістову, активність і рефлексію. Ціннісно-змістова ланка включає в себе домінуючі цінності, смисли, мотиви, цілі, які є загальним орієнтиром у житті особистості, активність виступає підґрунтям розвитку особистості і реалізується в зовнішній (різноманітні види діяльності, пізнання, спілкування) і внутрішній (функціонування пізнавальних і емоційних процесів) активності. Однак, на думку автора, саме рефлексія є стрижнем саморегуляції і виконує роль зворотного зв'язку у життєдіяльності особистості, функцію контролю та узгодження, завдяки чому здійснюється процес удосконалення і розвитку особистості. Рефлексія виявляється в усвідомленні власної діяльності, окремих її дій, формуванні образу «Я», самооцінці тощо.

У працях Ю. Н. Кулюткіна, І. Н. Семенова під рефлексією розуміється вміння суб'єкта виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні способи діяльності. На думку авторів рефлексія включає в себе такі моменти діяльності, як зіставлення її

умов і цілей, виявлення наявних у ситуації і досвіді суб'єкта засобів і способів перетворення об'єкта, визначення їх достатності (недостатності) для досягнення мети, вироблення покрової стратегії, врахування і обробка зворотної інформації, яка свідчить про ступінь адекватності кожного етапу розв'язання цілей завдання.

Дослідники зазначають, що на етапі виконання конкретної діяльності (операційний компонент) суб'єкт просто зіставляє прогноз і результат, не вдаючись у подробиці, тобто виконує репродуктивну діяльність, а здатність приймати рішення, робити вибір залежить вже від регулюючого компонента, а саме: розкриття критеріїв оцінювання діяльності в бік їх узагальненості і суттєвої диференціації, можливість «переглянути» інші варіанти, аби б ці дії надали можливість реалізувати вихідні плани і замисли.

Отже, перегляд внутрішнього плану діяльності, образу результату і є елементами рефлексії, які дають змогу особистості детально аналізувати, усвідомлювати і контролювати виконувану діяльність, відображати себе як «я-контролер», робити аналіз і оцінювання власних плануючих і контрольних дій.

У дослідженнях Ж. Піаже, О. К. Тихомирова, Є. П. Торренса зазначається, що рефлексія і самооцінювання дають змогу суб'єкту виробити критерії своїх оцінок, випрацювати програму пошуку, проаналізувати, узагальнити й абстрагувати засоби досягнення поставленої мети. Глибина прогнозування становить необхідний елемент регулюючого компонента саморегуляції, який забезпечує можливість визначення раціонального способу досягнення розв'язання.

Як стверджують Дж. Аткинсон, А. Бандура, Ф. Бартлет, Дж. Гілфорд, О. В. Запорожець та інші дослідники, провідна роль в організації регулятивних процесів належить самоконтролю та самооцінці. Науковці визначають внутрішню і зовнішню регуляцію діяльності. Внутрішня регуляція передбачає сформованість вольової сфери, вміння організовувати діяльність, цілеспрямоване її виконання. Зовнішня регуляція — це наявність зовнішнього контролю в прояві організованості, побудові плану, послідовності виконання та контролю за результатами діяльності. Основним елементом регулюючого компонента саморегуляції дослідники вважають самооцінку діяльності, яку поділяють на ретроспективну (оцінка досягнутих результатів) і прогностичну (оцінка суб'єкта своїх можливостей, здатність до рефлексії).

Таким чином, регулюючий компонент саморегуляції передбачає інтеріоризовані зовнішні орієнтири і на їх основі формування

механізмів самоконтролю та оцінювання, які взаємопов'язані з рефлексією. Санкціонуючі виконання діяльності або її корекцію, контрольні дії є головним засобом саморегуляції, яка здійснюється суб'єктом на всіх етапах діяльності — плануванні, виконанні і визначенні результатів. На підставі виконання дій самоконтролю і самооцінювання формується особлива оціночна діяльність особистості — вміння оцінювати власну діяльність з погляду суспільно-вироблених еталонів, перетворювати й удосконалювати її.

У наукових працях вітчизняних і зарубіжних дефектологів досліджувалися особливості навчальної діяльності дітей зі зниженим інтелектом, вплив сформованості саморегуляції та своєчасної психолого-педагогічної допомоги на її становлення (Т. А. Власова, Г. Й. Жаренкова, Н. І. Королько, В. І. Лубовський, М. С. Певзнер, Т. В. Сак, У. В. Ульяновка, Н. О. Ципіна, С. Chandler, J. P. Connell, R. M. Ryan та ін.); вивчалися порушення пізнавальної сфери як основної ознаки розумової відсталості (К. С. Лебединська, О. Р. Лурія, М. С. Певзнер, С. Я. Рубінштейн та ін.); значення усвідомленої саморегуляції у структурі навчання (В. В. Давидов, З. І. Калмикова, Н. О. Менчинська, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін та ін.). Дослідники зазначають, що дисгармонійні відхилення, які виникають у розвитку дитини зі зниженим інтелектом, призводять до невиважених, ризикованих вчинків, імпульсивних дій, невміння критично ставитися до себе, недорозвитку мотиваційної сфери, невміння оцінювати процесуальні й результативні аспекти своєї діяльності та поведінки, неадекватності самооцінки, несформованості самоконтролю тощо [4; 5; 6].

Низка досліджень присвячена формуванню окремих компонентів саморегуляції в дітей зі зниженим інтелектом, а саме: ціннісно-змістового компонента, рефлексії (Л. І. Божович, Л. Г. Бортникова, З. І. Карпенко, О. Ю. Осадько, Н. Л. Росіна, Т. І. Шульга); формуванню самоконтролю та самооцінки у структурі саморегуляції в різних видах діяльності в дітей з нормальним психічним розвитком і з порушеннями психофізичного розвитку (Н. О. Жулідова, Ю. Б. Максименко, Н. Л. Росіна, У. В. Ульяновка, Ж. И. Шиф, Л. П. Ярова та ін.). Автори серед численних причин, які гальмують розвиток пізнавальної діяльності в дітей зі зниженим інтелектом, відмічають низький рівень інтересу до діяльності, невміння підпорядкувати власну діяльність визначеним вимогам, співвідносити результати діяльності з її метою, усвідомлено й активно контролювати сам процес, невміння адекватно оцінювати та коригувати результати діяльності тощо [5; 6].

Так, У. В. Ульяновка, досліджуючи саморегуляцію в інтелектуальній діяльності шестирічних дітей із ЗПР, визначила особливості формування дій самоконтролю як компонентів саморегуляції: прийняття завдання, реалізацію програми і оцінювання отриманого результату. Ю. Б. Максименко вважає, що велика кількість помилок, безліч імпульсивних дій, невміння адекватно використовувати інструкцію й оптимальні способи контролю є характерними ознаками недорозвитку саморегуляції в дітей зі зниженим інтелектом під час виконання будь-яких навчальних завдань. Автор свідчить, що низький рівень розвитку дій самоконтролю у цих дітей зумовлений специфічністю їхнього психічного розвитку, а саме несформованістю дій регулятивного компонента саморегуляції.

Вивчаючи особливості самооцінювання дітей зі зниженим інтелектом, Н. О. Жулідова, Ж. І. Шиф, Л. П. Ярова свідчать, що на етапі оцінювання, внаслідок несформованості дій зіставлення досягнутого результату з прийнятими правилами, спостерігається невміння правильно оцінювати виконану роботу (оцінка власної діяльності відображає несуттєві моменти виконаної роботи і, відповідно, не може сприяти поліпшенню виконання завдання), неадекватність і невмотивованість цієї оцінки, труднощі її вербалізації. Н. О. Жулідова стверджує, що недорозвиток усіх функції мислення у дітей зі зниженим інтелектом зумовлює низький рівень формування самооцінки та її регулюючої функції. Дослідниця відмічає, що цим дітям притаманна неадекватна самооцінка власної діяльності, невміння враховувати аналіз виконаного завдання, опора лише на повсякденний досвід отримання оцінок на уроках.

Таким чином, аналіз спеціальної літератури доводить, що недорозвиток компонентів саморегуляції спричиняє різноманітні утруднення в навчальній діяльності дітей, які мають інтелектуальні вади. На тлі недорозвитку саморегуляції у дітей зі зниженим інтелектом під час навчально-пізнавальної діяльності спостерігаються такі особливості регулюючого компонента: неприйняття загальної установки виконання завдання; значні труднощі у використанні вимог діяльності під час її виконання; невміння перевіряти етапи завдання; відсутність дій самоконтролю відповідно до заданих правил на заключному етапі; неадекватна самооцінка.

Отже, аналіз вищеперелічених робіт свідчить про гостру актуальність означеної проблеми, особливо по відношенню до дітей зі зниженим інтелектом. Однак кількість досліджень, в яких вивчався вплив компонентів саморегуляції на пізнавальну діяльність дітей зі

зниженим інтелектом, у спеціальній психології і корекційній педагогіці недостатня. Необхідність подальшого продовження дослідження регулюючого компонента саморегуляції в пізнавальній діяльності зумовлена тим, що розвиток регулюючого компонента саморегуляції, з одного боку, забезпечує здійснення суб'єктної активності дитини в навчально-пізнавальній діяльності, з іншого — він є продуктом означеної активності, тобто в дитини формується вміння конструювати і налагоджувати систему регуляції власної діяльності.

Отже, вивчення проблеми формування саморегуляції в дітей зі зниженим інтелектом передбачатиме з'ясування під час начально-пізнавальної діяльності сформованості структурних компонентів регулюючої ланки саморегуляції — рефлексії, самоконтролю, самооцінки, самокорекції: вміння постійно орієнтуватися на задану систему вимог під час виконання діяльності; свідомо підпорядковувати власну діяльність правилам, вимогам, які дають змогу визначити спосіб дії; повертатися до заданої системи вимог протягом усього виконання; контролювати кожен етап виконання діяльності; перевіряти проміжні результати і кінцевий результат; усвідомлювати необхідність самоконтролю за власною діяльністю; співвідносити результати діяльності з її метою; адекватно оцінювати власну діяльність; вміння визначати недоліки виконаної діяльності, коригувати її окремі етапи або в цілому.

В статье освещается проблема развития саморегуляции у детей со сниженным интеллектом в процессе учебной деятельности.

Ключевые слова: саморегуляция, самоконтроль, самокоррекция, самооценка, психические процессы, развитие мышления, речевое опосредствование.

In the article the problem of development of self-regulation is illuminated for children with the lowered intellect in the process of educational activity.

Key words: self-regulation, self-control, self-correction, self-appraisal, psychical processes, development of thinking, speech accompaniment.

Література

1. *Боришевський М. Й.* Виховання самоконтролю в учнів початкових класів / *М. Й. Боришевський* — К. : Рад. шк., 1980. — 143 с

2. Жулидова Н. А. Некоторые особенности прогностической самооценки и умения притязаний младших школьников с ЗПР / Н. А. Жулидова // Дефектология. — 1981. — № 4. — С. 17-24.

4. Маркова А. К. Сравнительная характеристика контроля и взаимоконтроля в учебной деятельности: экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах и подготовки детей к школе / А. К. Маркова — Тбилиси, 1974. — 117 с.

5. Метиева Л. А. Формирование саморегуляции у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в процессе учебной деятельности / Л. А. Метиева // Дефектология. — 2004. — № 4. — С. 55-61.

6. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б. И. Пинский — М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1962. — 320 с.