СМАЛЬТА 2023, № 4
SMALTA 2023, no. 4

Научная статья

УДК 159.922.7+159.97

DOI: 10.15293/2312-1580.2304.07

Специфика формирования произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Белозерская Анна Владимировна[1]

[1]*Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ феномена формирования произвольной саморегуляции и эмпирическое исследование особенностей саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализируются трудности, связанные с развитием произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Приводится классификация психофизиологических особенностей детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте и их влияние на формирование самоконтроля и готовности к учебной деятельности. На основе анализа источников установлена необходимость развития произвольной саморегуляции в дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: произвольная саморегуляция, задержка психического развития, дошкольный возраст, готовность к учебной деятельности, эмоционально-волевая сфера, психофизиологическая незрелость.

Для цитирования: Белозерская А. В. Специфика формирования произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // СМАЛЬТА. 2023. № 4. С. 82–93. https://doi.org.10.15293/2312-1580.2304.07

Research Article

The Specifics of the Formation of Arbitrary Self-Regulation in Preschool Children with Mental Retardation

Anna V. Belozerskaya[1]

[1]*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of the formation of arbitrary self-regulation in ontogenesis. The difficulties associated with the development

© Белозерская А. В., 2023

of arbitrary self-regulation in preschool children with mental retardation are analyzed. The classification of psychophysiological peculiarities of children with mental retardation in preschool age and their influence on the formation of self-control and readiness for educational activities is given. Based on the study and analysis of sources, the importance of the development of voluntary self-regulation in preschool age in children with mental retardation has been established. The assumptions about the sensitivity of preschool age in the formation of arbitrariness and self-control are substantiated.

Keywords: arbitrary self-regulation, mental retardation, preschool age, readiness for educational activities, emotional and volitional sphere, psychophysiological immaturity.

For Citation: Belozerskaya A. V. The Specifics of the Formation of Arbitrary Self-Regulation in Preschool Children with Mental Retardation *SMALTA*. 2023. no. 4, pp. 82–93. (In Russ.). https://doi.org.10.15293/2312-1580.2304.07

В современном обществе актуальной проблемой остается низкий уровень обучаемости и недостаток организации собственной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Данный тип нарушения развития составляет до 20% от всей детской популяции и является наиболее часто встречающимся [17]. В связи с выходом школ на современные, усложненные программы обучения, резко повысилось количество стойко неуспевающих детей, из которых около 50% составляют дети с ЗПР [9]. Поиск путей решения проблемы помощи детям с ЗПР приводит к исследованию аспектов произвольной деятельности в процессе подготовки к школе.

Цель исследования: изучение специфики формирования произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: структурно-функциональный подход к исследованию саморегуляции О. А. Конопкина [11], культурно историческая концепция Л. С. Выготского [6].

В формировании общей готовности к обучению одной из важнейших способностей является саморегуляция. У детей старшего дошкольного возраста, а особенно у детей с задержанным психическим развитием саморегуляция еще не настолько развита, чтобы осуществлять целенаправленную учебную деятельность в течение длительного времени. У таких детей возникают проблемы в процессе восприятия, запоминания (наглядного, слухового, произвольного, непроизвольного), концентрации внимания, логического мышления, они часто отвлекаются, не доводят до конца начатое занятие, имеют сниженную работоспособность. Основой этих проблем является несформированность произвольных процессов.

Первые предпосылки к осознанию понятия саморегуляции можно проследить еще во времена Аристотеля, в период формирования философского мышления. Аристотель в своих трудах указывает на то, что действие человека рождается не из желаний, а из разумных решений о его осуществлении, он указывает в человеке на некую внутреннюю силу, помогающую ему адекватно действовать в определенных ситуациях, и что достигается данная способность с помощью разумного осознания себя и окружающего мира [13].

Проблема изучения психической саморегуляции имеет многовековую историю, но современное понимание данного феномена зародилось относительно недавно. Научные исследования в этой сфере отличает междисциплинарный характер, изучение проблем развития произвольной саморегуляции актуальны для общей, педаго-

гической, клинической психологии, нейропсихологии, психологии развития, труда и т. д. [3].

В. И. Моросанова [19] отмечает, что в основу представлений о регулирующей функции психики легли работы отечественных физиологов, экспериментально доказавших регуляцию активности на основе обратных связей (рефлекторная дуга). В данном понимании саморегуляция осуществляется посредством связи с сознанием человека конкретных нервных центров, отдельного же психического образования для этого не нужно.

Идея П. К. Анохина [1] в том, что под воздействием внешней среды у человека возникает ответная реакция, она соотносится с информацией, хранящейся в памяти, и мотивацией человека. Информация о результатах действия порождает определенные эмоции – положительные или отрицательные, на их основе действие или прекращается, или продолжается, но в него вносятся коррективы. Автор указывал на то, что повышение регулятивности внутри системы увеличивается при ограничении излишней степени свободы.

С 20-х годов XX века проблема исследования произвольной саморегуляции развивается в научных трудах Л. С. Выготского [6]. В рамках культурно-исторической концепции Л. С. Выготский первичным в развитии произвольной регуляции поведения и психических процессов называет не порождение действия, а волевое «овладение собой» (своей психикой и поведением). По его мнению, первоначально овладение собственными процессами формируется при использовании внешних стимулов, окружающая среда провоцирует человека на определенное поведение. Как и любая другая высшая психическая функция, волевая регуляция формируется при общении с другими людьми [6]. В развитии произвольной регуляции огромную роль играет речевое (знаковое) опосредование. Л. С. Выготский указывает, что одним из начальных этапов формирования регулирующей функции речи является период развития эгоцентрической речи. В самом начале речь воздействует на поведение ребенка извне (ребенок выполняет просьбы других), после ее перехода во внутреннюю речь ребенок сознательно использует «сопровождающую» речь с целью организации и регуляции своей деятельности.

Таким образом, при помощи речевого опосредования происходит постепенный переход от внешней речевой регуляции к внутренней [14]. Как отмечает В. И. Лубовский: «Могут быть выделены две формы речевой регуляции чисто внутреннего характера: обобщение человеком своих собственных действий и их вербализация, а также планирование предстоящих действий или деятельности» [14, с. 35].

В работах Л. С. Выготского [6] появляется представление о том, что на основе смысловых образований сознания человека формируется произвольная форма мотивации, волевая регуляция психических процессов осуществляется на основе изменения смысла действия, которое меняет и побуждение к нему.

Таким образом, «в российской психологической науке сложилось единое понимание саморегуляции деятельности как многоуровневой и динамической системы психических процессов по инициации, длительному поддержанию и контролю активности, направленной на достижение субъектом требуемого результата» [7, с. 4].

В 70-е годы XX века О. А. Конопкин [11], разрабатывает концепцию осознанной психической саморегуляции деятельности человека. Автор выделяет осознающего свои задачи субъекта деятельности и представляет осознанную регуляцию как организованную систему, имеющую определенную внутреннюю структуру. Эта система состоит из способности управлять собственной активностью, овладевать новыми

формами и видами деятельности, решения нетипичных задач, продуктивной реализации в достижении поставленных субъектом целей. Только полноценность функциональной системы саморегуляции и высокий уровень сформированности каждого из ее компонентов определяют полноценное саморегулирование.

В. И. Моросанова отмечает, что «О. А. Конопкин является основоположником психологии саморегуляции, наряду с Н. А. Бернштейном и Д. А. Ошаниным, и создателем оригинальной концепции осознанной саморегуляции, в которой саморегуляция рассматривается как относительно самостоятельная система специфически регуляторных процессов целостной психологической структуры деятельности» [20; с. 12]. Самой же В. И. Моросановой в рамках этой концепции в 90-х годах XX века была разработана концепция индивидуального стиля саморегуляции произвольной активности человека, в ее основании лежит изучение индивидуальных различий в саморегуляции. Люди различаются между собой по уровню развития саморегуляции, по-разному ставят цели своей деятельности, применяют различные способы для их достижения, у них разные субъективные критерии успешности при оценке результатов. Все эти различия являются стилевыми особенностями саморегуляции произвольной активности человека, которые характеризуют его индивидуальность. По словам В. И. Моросановой, «понятия “субъект” и “личность” обозначают разные стороны индивидуальности, которые, взаимодействуя, формируют внутренний мир человека и его проявления в поведении: субъектные формы – со стороны особенностей организации и степени активности достижения целей, а личностные – со стороны содержания целей активности и индивидуального своеобразия в их достижении» [19, с. 61].

Таким образом, в данном подходе можно выделить психологические особенности саморегуляции данные человеку от природы (темпераментально-характерологические) и регуляторно-личностные черты, такие как гибкость, самостоятельность, ответственность, настойчивость, уверенность, надежность, именно эти качества являются системообразующими для формирования индивидуальных стилей, которые наделяют человека способностью справляться с трудностями и добиваться определенных целей [21].

Психологические особенности саморегуляции выступают в качестве предикторов академической успеваемости и школьной вовлеченности, которые проявляются в поведенческих, аффективных и когнитивных составляющих [8].

По мере развития личности ребенка развиваются его способности к произвольной психической регуляции и самоконтролю. Современные исследования показывают, что первые произвольные движения у ребенка начинают формироваться уже в самые первые месяцы жизни, он стремится к заинтересовавшему его предмету, начинает поиск, если тот пропадает из вида [5]. В процессе взросления ребенок, благодаря процессу приобщения к какой-либо культурной среде, приобретает способность следовать образцам социально одобряемого поведения, где взрослый формирует у него средства овладения своим поведением [4].

В раннем возрасте ребенок действует ситуативно, не отдавая себе ясного отчета, в старшем дошкольном возрасте действия становятся более осознанными, что обусловлено появлением у ребенка новых мотивов, которых не было в раннем детстве. Становится важным признание окружающих, положительная оценка воспитателя, родителя, мнение сверстников, признание лидерства. На основании этих мотивов формируется личная мотивационная система дошкольника, его самооценка, соревновательная мотивация, ориентированность на успех, целеустремленность [16].

Для достижения целей в практических видах деятельности человек сталкивается с планированием своих действий. Для детей процесс планирования представляет определенную сложность. В старшем дошкольном возрасте дети способны к планированию, которое связано с речью (речь – планирование). Дети обдумывают и выражают в слове то, что собираются сделать, определяют очередность выполнения и последовательность предстоящих действий. В отличие от индивидуальной деятельности, качественно меняются возможности планирования в коллективной работе: требуется умение справедливо распределить задачи, определить пути достижения общей цели, научиться уступать более правильному и удачному предложению другого, быть вежливым, не обидеть других, в то же время уметь настоять на своем, защитить свою точку зрения [24]. С умением планировать свою собственную деятельность и деятельность в коллективе у детей старшего дошкольного возраста формируется умение контролировать себя, то есть самоконтроль. Для успешного исполнения любой деятельности навыки самоконтроля являются необходимыми, это признают все исследователи. П. К. Анохин в своих трудах выделяет «три звена самоконтроля в поведении человека: модель, образ потребного, желаемого результата действия; процесс сличения этого образа и реального действия; принятие решения о продолжении и коррекции действия» [1, с. 243].

Таким образом, у нормотипично развивающихся детей, произвольная саморегуляция оказывается достаточно сформирована к концу дошкольного возраста. Это предполагает готовность к систематизированной учебной деятельности. У детей с задержкой психического развития формирование регуляторных функций к началу школьного возраста имеет свои специфические особенности.

Дети с ЗПР отличаются от детей того же возраста, имеющих нормальное развитие, и от тех, что имеют интеллектуальную недостаточность, что доказано многочисленными исследованиями. Особенностью психической сферы ребенка с ЗПР является сочетание дефицитарных функций с сохранными [15]. Очень важно правильно дифференцировать детей с ЗПР и детей с легкой умственной отсталостью.

В словаре Н. В. Новоторцевой задержка психического развития определяется как: «нарушение нормального темпа психического развития, проявляющаяся в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности (умственные способности ребенка не соответствуют его возрасту)» [22, с. 45]. Понятие «задержка психического развития» объединяет состояния, отличающиеся друг от друга [15].

В клинической классификации К. С. Лебединской [12] типы ЗПР дифференцированы по этиопатогенетическому принципу на следующие: конституционального происхождения, соматогенного, психогенного, церебрально-органического. При этом каждый вариант ЗПР имеет своеобразие первичного дефекта [10; 12].

При задержке психического развития конституционального характера (гармоничный психический или психофизический инфантилизм) первичный дефект проявляет себя как эмоционально-волевая незрелость, детскость поведения, наивность, внушаемость, это проявляется в чрезмерной яркости эмоций, их неустойчивости, повышенной эмоциональности, дети не способны к занятиям, требующим волевого усилия. По своему поведению и эмоционально-волевому развитию такие дети соответствуют более раннему возрасту, их отличает эмоциональная мотивация поведения, игровые интересы преобладают над интеллектуальной деятельностью, в которой они быстро пресыщаются и утомляются, примечательно неумение подчиняться правилам [10]. Несформированность произвольной регуляции таких детей выража-

ется в трудности принятия условий предстоящей деятельности, им тяжело удержать эти условия до окончания деятельности, при сложности выполнения задания они часто его бросают, переключаясь на игру. Также присутствуют сложности в программировании и контроле выполнения действий [18].

Задержка психического развития соматогенного характера возникает как следствие длительных тяжелых соматических заболеваний. Такие дети вынуждены находиться в условиях постоянных ограничений окружающей среды и запретов, что сказывается на психическом развитии и способствует появлению различных типов невротизации (неуверенность, тревожность, капризность, чувство неполноценности и т. д.). Кроме того, хронические заболевания могут влиять на скорость созревания нервной системы, что приводит к замедлению развития эмоционально-волевой сферы и задержке формирования систем регуляции. Таких детей отличает часто пониженный фон настроения, ригидность, инактивность, отсутствие яркости эмоций, повышенная чувствительность, чрезмерная привязанность к близким, выраженная заторможенность в общении с чужими людьми [10]. Произвольная регуляция таких детей отличается снижением контроля и внимания. Зачастую из-за утомления в процессе деятельности, ребенок либо отказывается от продолжения выполнения задания, либо изначально правильно приняв инструкцию, постепенно теряет ее или целенаправленно упрощает [18].

В основе формирования ЗПР психогенного характера лежат не нарушения функционирования центральной нервной системы или соматические отклонения, а неблагоприятные для развития ребенка психологические условия. При гиперопеке возникает психогенная задержка эмоционального развития и нарушение формирования личности, при котором отсутствует способность к волевому усилию, произвольному поведению, самостоятельности, инициативности, ответственности, из-за чрезмерной заботы и опеки со стороны взрослых. В условиях гипоопеки и безнадзорности возможно патологическое формирование личности ребенка по типу психической неустойчивости. Ребенок не умеет тормозить свои эмоции и желания, импульсивен, у него слабо развито произвольное поведение, отсутствует чувство ответственности. К формированию невротического типа личности может приводить нахождение ребенка в психотравмирующей среде. При таких условиях задержка психического развития будет проявляться в отсутствии самостоятельности и инициативности, боязливости, робости, замкнутости. Все эти негативные условия психогенного происхождения ведут к эмоционально-волевой незрелости, которая проявляется в импульсивности, неспособности к напряжению, психической невыносливости, повышенной лабильности и иногда к проявлениям агрессивности [15]. Развитие произвольной регуляции при данном типе задержки психического развития проявляется по-разному. Это может быть сильное напряжение в начале деятельности и последующее очень быстрое его снижение или максимальное сосредоточение может появляться после некоторого периода работы [18].

Самым основным и наиболее часто встречающимся типом задержки психического развития является церебрально-органический (органический инфантилизм). Возникает данный тип дизонтогенеза при наличии негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще остаточного (резидуального) характера. У таких детей очень часто уже в раннем детстве можно заметить признаки замедления скорости созревания во всех сферах [15]. В дошкольном возрасте нарушения носят стойкий и выраженный характер, особенно заметно снижение волевой регуляции, незрелость эмоциональной сферы, недоразвитие регуляции высших форм произ-

вольной деятельности, недостаточно сформированы высшие психические функции, повышена истощаемость, отмечается дисфункция регуляторных структур. Эмоционально-волевая незрелость проявляет себя как импульсивность и психомоторная расторможенность, либо как робость, боязливость, беспокойство, зависит это от преобладающего фона настроения (повышенного или пониженного). При задержке психического развития церебрально-органического происхождения нарушается умственная работоспособность, снижены познавательная активность, устойчивость, переключение и объем внимания [10]. Нарушения произвольной регуляции проявляют себя в функции программирования, детям свойственно искажать или упрощать программу. При решении задачи сложности возникают из-за неспособности следовать плану, хаотичности и импульсивности при конструктивной деятельности, отсутствия попыток улучшить свои результаты, осознать и понять причины своих ошибок. При возникновении стойких трудностей в решении задачи такие дети часто отказываются от продолжения деятельности [18].

Изучив клинико-психологическую структуру всех типов задержки психического развития, можно сделать вывод, что в основании данного отклонения лежит нарушение регуляторной системы. Снижение темпа деятельности центральной нервной системы из-за воздействия различных факторов обуславливает незрелость эмоционально-волевой регуляции, которая ведет к патологическим изменениям всего психического развития ребенка с ЗПР, на первый план выступает отклонение в развитии произвольной регуляции познавательной деятельности.

Многочисленными исследованиями отмечено, что уровень познавательной активности и сформированность действий самоконтроля и самооценки у детей с задержкой психического развития значительно отстает от нормально развивающихся сверстников. Таким детям сложно планировать и контролировать свои действия, они часто отвлекаются, не умеют направить и сосредоточить свое внимание на конкретной деятельности. Связано это с недостаточной зрелостью лобных отделов коры головного мозга, в связи с этим происходит ослабление направленного внимания, контроля и программирования деятельности [2].

У. В. Ульенкова [23] в своей работе «Шестилетние дети с задержкой психического развития» выявляет характерные особенности саморегуляции у дошкольников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Автор отмечает, что дети с ЗПР:

1) не имеют стойкой мотивации к выполнению предложенного задания, такая деятельность не вызывает у них положительного эмоционального отношения, в любой момент готовы прекратить;

2) основная суть задания либо сложно принимается, либо теряется в процессе деятельности, либо вообще не принимается ребенком;

3) с трудностью соотносят свои действия с требуемыми правилами;

4) при выполнении задания им трудно установить логические отношения, они лучше осознают сенсорные правила;

5) трудно осуществляют самоконтроль по окончанию проделанной работы, могут не замечать своих ошибок и не исправлять их;

6) стараются избегать интеллектуальных усилий, им легче подождать помощи.

Для детей с задержкой психического развития характерна слабость регуляции действий на основании речевых инструкций. Как пишет Н. В. Бабкина: «Они испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в их речевом оформ-

лении, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований… Ребенку иногда бывает легче выполнить действие по инструкции, чем дать отчет о проделанном. Существенное запаздывание развития внутренней речи затрудняет формирование у детей способности прогнозирования и произвольной регуляции деятельности» [2; с. 29].

Таким образом, снижение эффективности деятельности детей с задержкой психического развития напрямую связано с недостаточно сформированной произвольной саморегуляцией.

Эмпирическое исследование проведено на базе МКДУ № 369 города Новосибирска. В нем приняли участие 26 детей старших и подготовительных групп, 15 мальчиков и 11 девочек. Дети из группы № 9 – группа детей с ЗПР, в нее вошли 8 мальчиков и 5 девочек. Дети группы № 3 – с нормой развития, в нее вошли 7 мальчиков и 6 девочек. Возраст детей обеих групп идентичен и составляет 6,5 лет.

Для диагностики саморегуляции деятельности у детей старшего дошкольного возраста использована методика «Изучение саморегуляции» У. В. Ульенковой [23]. В таблице 1 представлены критерии оценки саморегуляции по данной методике.

Таблица 1

Критерии оценки саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение саморегуляции» (У. В. Ульенкова)

Характеристика	Баллы
Принятие задания, точное его выполнение или своевременное устранение ошибок, аккуратное выполнение задания	1 балл
Принятие задания, наличие незначительного количества ошибок, недостаточно аккуратное выполнение задания	2 балла
Парциальное принятие задания, неточное выполнение задания, отсутствие стремления к улучшению качества выполнения задания	3 балла
Принятие части задания, случайный порядок изображения знаков, отсутствие стремления к улучшению качества выполнения задания	4 балла
Непринятие задания, хаотичное изображение знаков или других символов	5 баллов

В исследовании использовался метод математической статистики, U-критерий Манна-Уитни. Полученные результаты обрабатывались с помощью программы STATISTICA.

Среднегрупповые показатели саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста с нормой и с ЗПР по методике «Изучение саморегуляции» (У. В. Ульенкова) и результаты применения критериев сравнения U-Манна-Уитни по примененной методике в обеих группах наглядно представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты применения критериев сравнения U-Манна-Уитни по примененным методикам в группах детей дошкольного возрастас ЗПР и нормой развития

Психологическая переменная	Ср. знач (ЭГ)	Ср. знач (КГ)	Uэмп	P-level
Саморегуляция	3,08	4,54	218,00	0,035

Эмпирическое исследование показало, что саморегуляция дошкольников с ЗПР отличается от саморегуляции нормативно развивающихся сверстников. При необходимости волевой регуляции у таких детей снижается продуктивность психических процессов. Дети с ЗПР не могут оптимально организовать и проконтролировать свою деятельность, что проявляется в недостаточной целенаправленности мыслительной деятельности, снижении возможности контроля при запоминании, их восприятие неустойчиво и сильно зависит от посторонних раздражителей, внимание отличается снижением объема, сложностью переключения и распределения, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью. Работа Н. В. Бабкиной [2] подтверждает результаты эмпирического исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы и эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о значительном отставании сформированности произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития от нормативных возрастных показателей. Недостаток сформированности осознанной регуляции тормозит нормальное интеллектуальное и личностное развитие ребенка, что негативно сказывается в дальнейшем на учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, исследование показывает дальнейшую перспективу разработки программы оказания помощи детям дошкольного возраста по развитию саморегуляции, т. к. необходимы специальные образовательные условия для целенаправленного развития произвольной саморегуляции в дошкольном возрасте у детей с ЗПР. При реализации коррекционно-развивающих программ по формированию саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у таких детей есть значительные потенциальные возможности развития регулятивной сферы, и, как следствие, развития познавательных способностей и личностного развития.

Список источников

1. *Анохин П. К.* Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 450 с.

2. *Бабкина Н. В.* Саморегуляция в познавательной деятельности. М.: Владос, 2021. 143 с.

3. *Болотова А. К., Пурецкий М. М.* Развитие идей саморегуляции в исторической ретроспективе [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, № 3. С. 64–74. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24302512 (дата обращения: 26.09.2023).

4. *Брушлинский А. В.* Субъектно деятельностная концепция и теория функциональных систем [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1999. № 5. С. 110–121. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=34849239 (дата обращения: 26.09.2023).

5. *Виноградова Г. А., Нурова Н. Е.* Особенности эмоциональной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Психологические науки. 2020. № 3. С. 45–47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=42635218 (дата обращения: 26.09.2023)

6. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений в 6 т. Т 3. М.: Педагогика, 1984. 432 с.

7. *Гунзунова Б. А.* Теоретические подходы к исследованию саморегуляции произвольной активности субьекта деятельности // Вестник Бурятского университета. 2010. № 5. С. 3–7.

8. *Ишмуратова Ю. А., Потанина А. М., Бондаренко И. Н.* Вклад осознанной саморегуляции, вовлеченности и мотивации в академическую успеваемость школьников в разные периоды обучения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 5. С. 17–29. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47163917 (дата обращения: 29.09.2023).

9. *Катенева С. Г., Кожемякина О. А.* Проблемы организации дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] // День дефектологии. 2021. № 1. С. 68–71. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=49849735 (дата обращения: 29.09.2023).

10. *Кисова В. В.* Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2014. № 2. С. 348–352. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21691910 (дата обращения: 10.11.2023).

11. *Конопкин О. А.* Психологические механизмы регуляции деятельности. Российская акад. образования, Психологический ин-т. 2-е изд., испр. и доп. М.: Ленанд, 2010. 316 с. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20107901 (дата обращения: 26.07.2023).

12. *Лебединская К. С.* Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 1980. № 3. С. 3–10.

13. *Лемещенко М. Ю.* Историко-психологический анализ саморегуляции личности [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. 2015. № 1. С. 66–73. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-psihologicheskiy-analiz-problemy-samoregulyatsii-lichnosti?ysclid=lpl1g5jl1x849305230 (дата обращения: 30.09.2023).

14. *Лубовский В. И.* Развитие словесной регуляции действий у детей. М.: Педагогика, 1978. 224 с.

15. *Макарова О. А.* Аспектный анализ задержки психического развития в отечественной психологии [Электронный ресурс] // Концепт. № 1. 2013. URL: http://e-koncept.ru/2013/13504.htm (дата обращения: 26.09.2023).

16. *Максимова Л. И., Божедонова А. П.* Психолого-педагогические аспекты развития волевых навыков у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 201–204. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-razvitiya-volevyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 27.09.2023).

17. *Мамайчук И. И., Ильина М. Н.* Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2006. 352 с.

18. *Марковская И. Ф.* Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития // Дефектология. 2006. № 3. С. 28–34.

19. *Моросанова В. И.* Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям [Электронный ресурс] // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Т. 15, № 3. С. 57–83. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49555891 (дата обращения: 10.11.2023).

20. *Моросанова В. И.* Развитие идей О. А. Конопкина в современных исследованиях осознанной саморегуляции в контексте актуальных задач образования [Электронный ресурс] // В сборнике: Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования. Материалы научной конференции, 27–28 апреля 2021 года. Москва: Психологический институт Российской академии образования. 2021. С. 11–18. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=46501051 (дата обращения: 30.09.2023).

21. *Моросанова В. И., Фомина Т. Г., Цыганов И. Ю.* Осознанная саморегуляция и отношение к учению в достижении учебных целей. М.; СПб.: Нестор-История, 2017. 380 с. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=32324598 (дата обращения: 30.09.2023).

22. *Новоторцева Н. В.* Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь. СПб.: КАРО, 2006. 144 с.

23. *Ульенкова У. В.* Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1990. 184 с.

24. *Цыркун Н. А.* Развитие воли у дошкольников. Мн.: Нар. асвета, 1991. 112 с.

References

1. Anokhin P. K. *Essays on the Physiology of Functional Systems*, Moscow: Medicine Publ., 1975, 450 p. (In Russian)

2. Babkina N. V. *Self-Regulation in Cognitive Activity*. Moscow: Vlados Publ., 2021. 143 p. (In Russian)

3. Bolotova A. K., Puretsky M. M. The Development of Ideas of Self-Regulation in Historical Retrospect. [Electronic resource]. *Cultural and Historical Psychology*, 2015, vol. 11, no. 3, pp. 64–74. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24302512 (date of access: 26.09.2023). (In Russian)

4. Brushlinsky A. V. Subjective Activity Concept and Theory of Functional Systems. [Electronic resource]. *Questions of Psychology.* 1999, no. 5, pp. 110–121. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=34849239 (date of access: 26.09.2023). (In Russian)

5. Vinogradova G. A., Nurova N. E. Features of emotional self-regulation of older preschool children. [Electronic resource]. *Psychological Sciences*, 2020, no. 3, pp. 45–47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=42635218 (date of access: 26.09.2023). (In Russian)

6. Vygotsky L. S. *Collected Works in 6t T3*. Moscow: Pedagogy Publ., 1984, 432 p. (In Russian)

7. Gunzunova B. A. Theoretical Approaches to the Study of Self-Regulation of Arbitrary Activity of the Subject of Activity. *Bulletin of the Buryat University*. no. 5, 2010, pp. 3–7.

8. Ishmuratova Yu. A., Potanina A. M., Bondarenko I. N. Contribution of Conscious Self-Regulation, Involvement and Motivation in the Academic Performance of Schoolchildren in Different Periods of Study [Electronic resource]. *Psychological Science and Education*. 2021, vol. 26, no. 5, pp. 17–29. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47163917 (date of access: 29.09.2023). (In Russian)

9. Kateneva S. G., Kozhemyakina O. A. Problems of Organizing Distance Learning for Children with Disabilities in Secondary Schools [Electronic resource]. *Day of Defectology*, 2021, no. 1, pp. 68–71. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=49849735 (date of access: 29.09.2023). (In Russian)

10. Kisova V. V. Clinical and Psychological Features of Children with Mental Retardation as the Basis of Correctional and Developmental Work in Specialized Educational Institutions [Electronic resource]. *Izvestiya Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2014, no. 2, pp. 348–352. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21691910(date of access: 10.11.2023). (In Russian)

11. Konopkin O. A. *Psychological Mechanisms of Activity Regulation. Russian Academy of Sciences. Education*, Psychological Institute - 2nd ed., ispr. and add. Moscow: Lenand Publ., 2010, 316 p. [Electronic resource]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20107901 (date of access: 26.07.2023). (In Russian)

12. Lebedinskaya K. S. Clinical Variants of Mental Development Delay. *Journal of Neuropathology and Psychiatry Named After S. S. Korsakov*, 1980, no. 3, pp. 3–10.

13. Lemeshchenko M. Yu. Historical and Psychological Analysis of Self-Regulation of Personality [Electronic resource]. *Bulletin of TSU*, 2015, no. 1, pp. 66–73. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-psihologicheskiy-analiz-problemy-samoregulyatsii-lichnosti?ysclid=lpl1g5jl1x849305230 (date of access: 30.09.2023). (In Russian)

14. Lubovsky V. I. *Development of Verbal Regulation of Actions in Children.* Moscow: Pedagogy Publ., 1978, 224 p. (In Russian)

15. Makarova O. A. Aspect analysis of mental development delay in Russian psychology [Electronic resource]. *Concept*, 2013, no. 1, URL: http://e-koncept.ru/2013/13504.htm (date of access: 26.09.2023). (In Russian)

16. Maksimova L. I., Bozhedonova A. P. Psychological and Pedagogical Aspects of the Development of Volitional Skills in Older Preschool Children [Electronic resource]. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2021, no. 73-1, pp. 201–204. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-razvitiya-volevyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (date of access: 27.09.2023). (In Russian)

17. Mamaichuk I. I., Ilyina M. N. *Help of a Psychologist to a Child with Mental Retardation*. Saint Petersburg: Speech Publ., 2006, 352 p. (In Russian)

18. Markovskaya I. F. Types of regulatory disorders in mental retardation. *Defectology*, 2006, no. 3, pp. 28–34. (In Russian)

19. Morosanova V. I. Psychology of Conscious Self-Regulation: from the Origins to Modern Research. [Electronic resource]. *Theoretical and Experimental Psychology*, 2022, vol. 15, no. 3, pp. 57–83. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49555891 (date access: 10.11.2023). (In Russian)

20. Morosanova V. I. Development of O. A. Konopkin's Ideas in Modern Research of Conscious Self-Regulation in the Context of Actual Education Tasks [Electronic resource]. *In the Collection: Psychology of Self-Regulation in the Context of Current Problems of Education*, Proceedings of the Scientific Conference, April 27–28, 2021, Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education, 2021, pp. 11–18. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=46501051 (date of access: 30.09.2023). (In Russian)

21. Morosanova V. I., Fomina T. G., Tsyganov I. Yu. *Conscious Self-Regulation and Attitude to Learning in Achieving Educational Goals.* Moscow; Saint Petersburg: Nestor-History Publ., 2017, 380 p. URL: [Electronic resource] URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=32324598 (date of access: 30.09.2023). (In Russian)

22. Novotortseva N. V. *Correctional Pedagogy and Special Psychology: Dictionary.* Saint Petersburg: KARO Publ., 2006, 144 p. (In Russian)

23. Ulenkova U. V. *Six-Year-Old Children with Mental Retardation*. Moscow: Pedagogy Publ., 1990. 184 p. (In Russian)

24. Tsyrkun N. A. *The development of will in Preschoolers.* Minsk: Nar. asveta Publ., 1991, 112 p. (In Russian)

Информация об авторах

Белозерская Анна Владимировна – студент факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, Anya11@mail.ru

Information about the Authors

Anna V. Belozerskaya – student of the Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, Anya11@mail.ru

Поступила: 13.11.2023
Одобрена после рецензирования: 01.12.2023
Принята к публикации: 14.12.2023

Received: 13.11.2023
Approved after peer review: 01.12.2023
Accepted for publication: 14.12.2023