ГКУ Центр ППМС-помощи

Методическое объединение педагогов-психологов

Методические материалы по теме самообразования

«Произвольная регуляция как структурный компонент психики обучающихся»

Выполнила: педагог-психолог

Купряшова Е.К.

Тверь, 2025

В настоящее время развитие произвольной регуляции стало одной из важных тем в современной детской, педагогической и клинической психологии во всем мире. Многие исследования свидетельствуют о том, что произвольная регуляция является мощным прогностическим фактором последующего благополучия. Показано, что уровень произвольной регуляции в детстве позволяет прогнозировать социальную компетентность и просоциальное поведение.

Развитие произвольной регуляции представляет собой важный аспект социализации ребенка, и знание того, как развивается произвольная регуляция, является существенным для понимания как нормального, так и аномального развития. Хорошая способность к произвольной регуляция является залогом жизненного успеха человека и его психического здоровья.

Предпосылки произвольной регуляции, основанные на ориентировочной системе внимания, закладываются еще в младенческом возрасте. К концу первого года жизни произвольная регуляция становится более отчетливой, в течение всего раннего детства она активно развивается, на третьем-четвертом году происходит скачок развития, а на протяжении всей жизни – дальнейшее совершенствование.

Понятие регуляторного компонента

Произвольная регуляция определяется как способность произвольно контролировать поведение и внимание, выбирать способ действий в условиях конфликта, строить планы на будущее и находить ошибки. Произвольная регуляция требует интеграции физиологических, эмоциональных процессов и внимания.

Возможность сознательного управления психическими функциями позволяет человеку выстраивать свою деятельность в соответствии с имеющимся замыслом. Такая регуляция предполагает наличие программы деятельности, постоянную регуляцию её протекания и контроль окончательного результата. Сознательная деятельность опирается на соответствующий мотив, отражающий намерения человека, его направленность на достижение определённого результата с целью реализации имеющейся потребности. Важную роль в произвольной регуляции деятельности играет речь, представляющая собой «психологическое орудие», опосредствующее психические функции.

В широком смысле под деятельностью понимается профессиональная, творческая, учебная или игровая активность человека, а также любое активное взаимодействие человека с окружающим миром, в ходе которого он целенаправленно воздействует на объект и за счёт этого удовлетворяет свои потребности.

В узком смысле в качестве деятельности можно рассматривать любую высшую психическую функцию. В отечественной психологии высшие психические функции определяются как психические процессы, социальные по своему происхождению, опосредованные по строению, произвольные по характеру регуляции и системно связанные друг с другом. Характеризуя функции психических процессов применительно к деятельности человека, Б. Ф. Ломов говорил о регуляции как об универсальном механизме настраивания психической жизнедеятельности на адекватное отражение и отношение к действительности. «Роль психических процессов в деятельности, – отмечал он, – в том и состоит, что они, являясь процессами отражения действительности, обеспечивают ее регуляцию: ее адекватность предмету, средствам и условиям. Иначе говоря, основные функции психики в деятельности – *когнитивная и регулятивная*»

Например, функция памяти может быть рассмотрена в виде мнестической деятельности. Для реализации такой деятельности необходимо выстроить программу запоминания, осуществить ориентировку в запоминаемом материале, осуществить его пошаговое заучивание и проверить, соответствует ли результат заучивания исходному материалу.

Для взрослого человека произвольная регуляция деятельности представляется само собой разумеющейся. В большинстве случаев этапы программирования, регуляции и контроля тесно связаны между собой, а переход между ними происходит автоматически, без выраженного усилия. Для ребёнка на начальных этапах выстраивания произвольной регуляции эти компоненты представляются несвязанными между собой. Одни из них находятся в руках взрослого, другие постепенно передаются ребёнку.

Например, деятельность дошкольника во многом программируется его родителями и воспитателями. Регуляция протекания деятельности может осуществляться как самим ребёнком, так и окружающими его взрослыми. Контроль полученного результата, его сопоставление с целью деятельности обычно реализуется взрослыми.

Главное в определении произвольной регуляции:

- ✓ Адаптивный характер (изменение поведения в соответствии с ситуацией).
- ✓ Процессы, подвергающиеся регуляции – моторное и речевое поведение, эмоции, внимание.
- ✓ Характер изменения поведения (торможение, модуляция, инициация).
- ✓ Роль образных представлений (опора на память).
- ✓ Даже небольшие проблемы на более низких уровнях саморегуляции приводят к трудностям саморегуляции на более высоких уровнях!

- ✓ Регуляция физиологических процессов, эмоций и внимания, надстраиваются друг на друге таким образом, что физиологическая саморегуляция поддерживает возникновение более сложных форм когнитивного контроля.

Развитие произвольной регуляции в онтогенезе

1 стадия: от рождения до 3 месяцев –нейрофизиологическая модуляция.

Задача ребенка регулировать уровень возбуждения и защиты от избыточной стимуляции.

Здесь идет сохранение физиологического равновесия - проявляется в координации сна и бодрствования, сердечного ритма.

К трехмесячному возрасту младенцы уже имеют более определенный цикл бодрствования и сна и начинают более активно взаимодействовать с окружением.

2 стадия: от 3 до 12 месяцев – сенсомоторная регуляция.

На этой стадии младенцы постепенно развивают моторное поведение и учатся координировать свои действия с физическими свойствами предметов.

Взаимодействие с предметами помогает младенцу отделить свои действия от предметов и действий других людей — это все создает основу для развития САМОКОНТРОЛЯ.

В первый год жизни происходит развитие способности регулировать эмоции, в которой центральную роль играет ориентировочная *система внимания*.

Именно ориентировочное внимание позволяет младенцу избегать эмоционально насыщенные ситуации посредством отворачивания головы или глаз от пугающего или неприятного объекта. Показано, что младенцы, которые способны на более продолжительную ориентировку, отличаются более положительным аффектом. Более того, предполагается, что ориентировочная система внимания служит основой для развития *исполнительного внимания.*

3 стадия: от 12 месяцев до 2 лет – стадия контроля.

В этом возрасте впервые зарождаются две формы контроля: послушание (следование требованиям взрослого); инициация ребенком торможения своих действий, на основе представлений памяти о запретах относительно каких-либо действий.

Когда дети начинают ходить, родители начинают регулировать их активность и предъявлять определенные требования к их поведению. Это создает важный

контекст для развития *произвольной регуляции*, так как ребенок начинает учиться вести себя в соответствии с родительскими требованиями...."

4 стадия: с 2 лет – саморегуляции.

На данной стадии дети обладают более развитой способностью тормозить нежелательное поведение в ответ на требования взрослого. В то время как самоконтроль отличается ограниченной гибкостью и основан на следовании требованиям взрослых, саморегуляция обладает более широкими адаптивными возможностями.

В этом возрасте развитие речи и памяти способствует развитию произвольной саморегуляции.

Внутренний план – позволяет удержать образец поведения!

5 стадия: к 4-5 годам– система Я.

Развитие модели психического, усвоение норм и культуры.

В возрасте 4—5 лет дети активно развивают послушание, способность тормозить свое поведение и отсрочивать удовлетворение своих потребностей.

6 стадия: 6-7 лет– подлинная произвольная саморегуляция.

Несформированность произвольной регуляции наблюдается уже с трудностей удержания простой двигательной программы, регуляции мышечного тонуса, поведения, удержания правил, целенаправленности деятельности, эмоциональные реакции и др.

Структура произвольности психической активности

1-й уровень – произвольность двигательной активности;

2-й уровень – произвольность регуляции ВПФ;

3-й уровень – произвольность эмоциональной регуляции.

Эти уровни произвольной регуляции не формируются линейно, друг за другом, а имеют периоды «перекрытий». Но принципиально, что последовательность формирования произвольности от простого к сложному должна сохраняться.

Бернштейн выделял как один из первых в иерархии именно уровень обеспечения произвольной регуляции — уровень регуляции **двигательной активности**. В свою очередь, и этот уровень можно представить, как многокомпонентную систему, проявляющуюся в качественно разных движениях, которые можно анализировать как отдельные системные образования (уровни 2-го и более высоких порядков): тонической организации двигательной активности; элементарных (одноактных) движений; простых и

сложных (многоступенчатых) двигательных программ; реципрокных программ и т.п.

По мере развития ребенка двигательная регуляция, преобразовываясь и формируя внутри себя все более сложные подуровни, входит как неотъемлемая составляющая в уровень **программирования и контроля**, определяя регуляторное обеспечение (алгоритмизацию, программирование и контроль) психических процессов и функций, включенных в первую очередь в познавательную деятельность.

Алгоритмизация деятельности, контрольно-программирующие операции распространяются и на произвольную регуляцию двигательной активности, определяя возможность осознания в том числе и оречевления процесса регуляции двигательной активности.

Этот уровень регуляторного обеспечения, развиваясь и усложняя свою структуру, включается в уже осознаваемую (рефлексивную) и вербально оформляемую (в сложных для ребенка заданиях даже выносимую на уровень внешней речи — проговаривания возникающей ситуации) регуляцию вначале только с элементами волевого усилия, а затем со все более и более осознанными пролонгированными волевыми актами, формируя полноценную **рефлексивно-волевую саморегуляцию**.

Позднее всего в феноменологическом поле проявляется зрелая **регуляция межличностных коммуникаций** — более или менее осознанная регуляция поведения ребенка в социуме, отношений со сверстниками, основой которых и является регуляторное обеспечение межличностных коммуникаций, в том числе речевых, включая межличностный элемент понимания и удерживания инструкций взрослого, возможности регуляции диалога со сверстниками и т.п.

Подобная коммуникация не может не базироваться на всех онтогенетически более ранних уровнях. Это не означает, что регуляция межличностных отношений/коммуникаций не присутствует на протяжении всего психического развития (начиная от субъект-субъектных «протоотношений» в раннем возрасте). Действительно, ведь даже в возрасте 8—9 месяцев, когда у нормативно развивающегося ребенка возникает «страх чужого», уже можно говорить об определенном субъектно-коммуникативном уровне отношения не только к родным, но и к незнакомым людям.

Здесь также наблюдается следующая важнейшая закономерность: дефицитарность, недостаточность предыдущего, более глубокого уровня (подуровня) непременно влечет за собой и недостаточную сформированность всех последующих вышележащих компонентов *регуляторной системы*. Дефицит управляющих функций не только сказывается на возможности

усвоения ребенком знаний, но и обусловливает ряд нарушений поведения, таких как, например, синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

Хорошо известно, например, что расторможенный ребенок, который не в состоянии регулировать двигательную и речевую активность, будет иметь проблемы и во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. При этом простая апелляция к правилам поведения, призыв следовать им не приводят к желаемому результату, поскольку основания такой дизрегуляции находятся гораздо глубже, чем рефлексия поведения.

Факторы, влияющие на формирование произвольной регуляции

Развитие произвольной регуляции не происходит само по себе, оно зависит от ряда влияющих факторов.

Первым фактором, влияющим на развитие произвольной регуляции у детей младшего школьного возраста, является уровень развития третьего функционального блока мозга – **лобных долей**. В этом возрасте происходит их активное формирование, отвечающее за планирование, контроль и регуляцию поведения. Чем более развиты эти области мозга, тем лучше у детей будет развита **произвольная регуляция**.

Вторым фактором является опыт, приобретаемый ребенком в процессе взаимодействия с окружающим миром. Дети, которые имеют возможность самостоятельно принимать решения и контролировать свое поведение, развивают произвольную регуляцию быстрее. Поэтому важно создавать для детей условия, в которых они могут самостоятельно выбирать задачи, управлять своим временем и принимать решения.

Третьим фактором, влияющим на развитие произвольной регуляции, является культурное и социальное окружение. **Семья, школа и общество** в целом могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие этой способности. Например, поддержка и похвала взрослых за самостоятельность и контроль поведения способствуют развитию произвольной регуляции. В то же время, излишнее контролирующее поведение взрослых может ограничивать развитие этой способности у детей.

Кроме того, важным фактором является *мотивация ребенка*. Если у ребенка есть ясные цели и мотивация достичь их, то он будет более активно работать над развитием своей произвольной регуляции. Поэтому важно создавать для детей интересные и значимые задачи, которые будут стимулировать их мотивацию и усиливать их усилия в развитии этой способности.

Еще одним важным фактором являются особенности раннего развития детей. Чаще отмечаются мышечный гипертонус или дистония (неравномерность мышечного тонуса). Довольно часто уже на ранних этапах развития ребенку

ставится диагноз ПЭП (перинатальная энцефалопатия). Наличие значительного количества признаков неврологического неблагополучия и изменение сроков моторного развития, чаще всего «ускорение» развития — раннее вставание, начало ходьбы и т.п., являются особенностями данного варианта дизонтогенеза. Что в дальнейшем будет сказываться на развитии произвольной регуляции.

Роль навыков саморегуляции в процессе обучения

Произвольная регуляция является важной прогностической переменной для готовности детей к школе и дальнейшему обучению. Дети с хорошей способностью торможения моторного поведения успешнее овладевают навыками чтения и математики. С другой стороны, дети с низкой способностью к контролю торможения имеют более конфликтные отношения с учителями. Способность затормаживать моторные реакции положительно связана с когнитивными способностями, измеряемыми тестами интеллекта. Более того, дети, у которых хорошо развита способность контролировать свое поведение, обладают более высокой социальной компетентностью и имеют меньше поведенческих и эмоциональных проблем.

Навыки саморегуляции играют важную роль в процессе обучения, так как позволяют учащимся эффективно управлять своим обучением и жизнью.

Функции регулятивных навыков в обучении:

- Умение формулировать цели, находить и применять подходящие методы для их достижения, а также осуществлять контроль и оценку хода и результатов своей работы.
- Предоставление учащимся возможности самостоятельно организовывать учебную деятельность.
- Создание условий для гармоничного развития личности, основание которого — стремление к непрерывному образованию.
- Обеспечение успешного освоения знаний и навыков, а также формирование компетенций в необходимых предметных областях.

Примеры регулятивных навыков в обучении:

Самооценка и рефлексия. Способность оценить свои достижения, усвоенный материал и определить, что ещё предстоит изучить.

Самоконтроль. Умение следить за ситуацией, адекватно оценивать возникающие трудности и находить способы их преодоления.

Самоорганизация. Способность составлять план или алгоритм действий, а также выбирать метод решения задачи.

Таким образом, анализ психического развития ребенка с точки зрения особенностей формирования произвольной регуляции, понимаемой как осуществление контроля (осознанного или неосознаваемого) за собственной деятельностью, и сформированности пространственных представлений дает возможность оценить уровень сформированности познавательной деятельности в целом и успешности его обучения в школе.

Недостаточное же развитие регулятивных процессов приводит к негативным личностным качествам, таким как нерешительность, спонтанность и отсутствие внутренней дисциплины и др., что не лучшим образом будет сказываться на школьном обучении.

Список используемой литературы:

1. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005.
2. Савина Е. А. Проблема развития произвольной регуляции у детей в современной западной психологии // Современная зарубежная психология. — 2015. — № 4. — с. 45—54. — URL: https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=235299.
3. Петрова Т.И. Формирование произвольной регуляции поведения у младших школьников // Педагогика. – 2010. – № 3. – С. 28–35.
4. Смирнова О.А. Развитие саморегуляции у учащихся начальных классов в процессе обучения // Психологический журнал. – 2015. – № 4. – С. 72–79.
5. Выготский Л. С. В 92 Психология развития ребенка. — М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. — 512 с. — (Библиотека всемирной психологии).