

УДК 159.923.2

Зобков А.В.

*Владимирский государственный университет
им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых*

ТЕОРЕТИКО-КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ИНТЕГРАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СУБЪЕКТОМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

A. Zobkov

*Vladimir State University,
named after Alexander G. and Nicholas G. Stoletovs*

THEORETICAL AND CONCEPTUAL PRINCIPLES OF LEARNING ACTIVITY SUBJECT'S INTEGRAL SELF-REGULATION

Аннотация. В статье анализируются основные концептуальные положения интегральной саморегуляции субъектом учебной деятельности. Рассматриваются объективно-психологический, собственно-психологический и субъектный уровни саморегуляции. Саморегуляция рассматривается на примере графической модели, приводятся её структурно-уровневые характеристики, обеспечивающие саморегуляцию субъектом учебной деятельности. На основе авторских теоретических исследований дается определение саморегуляции, предлагается теоретическая модель саморегуляции субъектом учебной деятельности.

Ключевые слова: саморегуляция, уровни саморегуляции, модель саморегуляции, личность, субъект, учебная деятельность.

Abstract. The paper analyzes the main conceptual points of learning activity Subject's integral self-regulation. The article studies the following levels of self-regulation: objective and psychological; psychological proper; and subject one. Self-regulation is researched on the example of a graphical model; its structural and level features that provide self-regulation of learning activity Subject are given. Basing on the author's theoretical research, the definition of self-regulation is provided; the theoretical model of self-regulation of learning activity Subject is given.

Key words: self-regulation, self-regulation levels, model of self-regulation, person, subject, learning activity.

Повышение уровня социальной активности личности на современном этапе развития общества обуславливает актуальность разработки психологических механизмов и возможностей саморегуляции субъектом деятельности.

Необходимость повышения готовности психологической науки в деле научного обеспечения процесса саморегуляции субъектом учебной деятельности и воспитания социальных чувств отчётливо осознаётся ведущими психологами [6; 7 и др.]. В психологической науке и практике остро ощущается потребность в интегративном изучении процесса саморегуляции человеком деятельности и поведения, где рассматривались бы объективные и собственно психологические проявления в единстве.

Актуальность исследования обуславливается также тем, что в большинстве отечественных работ ведущая роль в развитии регуляции и саморегуляции поведения и деятельности отводится взрослому [3; 5 и др.]. Такая социальная детерминация, по высказыванию Е.А. Сергиенко [9], придаёт ребёнку (учащемуся) роль объекта воздействия, а не субъекта взаимодействия. Саморегуляция субъектом учебной деятельности формируется на основе сложного процесса субъект-субъектных взаимодействий. Однако заметим, что учебная деятельность, организуемая и направляемая учителями, педагогами, в своей основе не способствует развитию и проявлению саморегуляционного типа обучения.

Саморегуляционный тип обучения – это такой тип обучения, который контролируется и регулируется самим учащимся, позволяя ему осуществлять выход за пределы заданного педагогом учебного материала, проявлять самостоятельность и инициативность в решении учебных заданий, а также активное целеосуществление в условиях непосредственного взаимодействия с обучаемым и другими участниками обучения.

Саморегуляция как процесс реализации внутренней и внешней активности субъекта учебной деятельности направлен на управление поведением и деятельностью, на овладение собой. Процесс становления саморегуляции осуществляется по следующим взаимосвязанным уровням: а) порождению и развитию эмоциональной саморегуляции, характеризующей собой объективно-психологический уровень саморегуляции поведения и деятельности, б) порождению и развитию волевой саморегуляции, определяющей собственно-психологический уровень саморегуляции, в) порождению и развитию интеллектуально-поведенческой саморегуляции, характеризующей собой субъективный уровень саморегуляции.

На каждом уровне саморегуляции субъектом поведения и деятельности имеют место психические проявления эмоциональной, волевой, интеллектуальной направленности, однако доминирующую роль в регуляции поведения и деятельности на объективно-психологическом уровне играет эмоциональный компонент саморегуляции, на собственно-психологическом – волевой, на субъектном – интеллектуальный.

Эмоции в деятельности человека являются, с одной стороны, отражением внешних и внутренних (мотивационных и самооценочных) процессов, а с другой стороны, производя эмоциональную оценку мотивационно-самооценочных процессов, они корректируют их протекание. Признание за эмоциями функции коррекции [8 и др.] позволяет рассматривать их в качестве одного из регуляторов деятельности человека наряду с мотивационными и самооценочными процессами.

Собственно-психологический уровень произвольной регуляции связан с волевой регуляцией побуждения к действию, необходимость осуществления которого сознательно принята человеком, а средством изменения побуждения является изменение смысла действия. При этом смысл переживается как значение чего-то (события, действия), являясь при этом личностным, значимым для конкретного человека [1].

Интеллектуальные процессы, осуществляя анализ объективно-психологического и собственно-психологического уровней регуляции, способствуют переходу на субъективный уровень саморегуляции, связанный с самоконтролем поведения и деятельности и, если возникает необходимость, то и их коррекцией.

На первом, объективно-психологическом уровне саморегуляции происходит непосредственная саморегуляция внешних воздействий объективной действительности на человека, связанная с функционированием типологических свойств нервной системы и особенностей темперамента, в которой доминирующую роль в саморегуляции играет эмоциональный компонент. Это объясняется тем, что внешние раздражители, воздействуя, в первую очередь, на наши органы чувств, на эмоциональное поле сознания, вызывают ответную реакцию. Ответная поведенческая реакция человека на внешний раздражитель осуществляется в виде эмоциональной реакции (тревоги, уверенности – сомнений, страха, раздражения и т.п.), что фиксируется на объективно-психологическом уровне по психо-вегетативным проявлениям организма в виде учащения пульса, повышения артериального давления, покраснения или побледнения, по рече-мыслительным аспектам и другим реакциям.

Одним из важных средств саморегуляции поведения и деятельности в данном случае является интеллектуальная «пауза», необходимая для осмысления воздействия и последующей поведенческой реакции. Интеллектуальная «пауза» способствует нормализации эмоционального фона и приведению

организма в рабочее состояние, при котором поступившая информация может получить интеллектуальную обработку и подготовить учащегося к ответу (волевому проявлению). Такая «пауза» может затягиваться у представителей флегматического и меланхолического типа темперамента. При дополнительных воздействиях со стороны педагога на эмоциональное поле субъекта учебной деятельности (УД) у него возможны более выраженные затруднения в интеллектуальном и волевом плане. В учебной деятельности этот факт, как правило, не учитывается, что приводит к отчуждению определённой части учащихся от процесса УД. Можно предположить, что у представителей холерического и сангвинистического склада темперамента внешние эмоциональные воздействия интеллектуально обрабатываются быстрее, а порой минуют интеллектуальное поле сознания и действуют по принципу «некогда думать, действовать надо».

На объективно-психологическом уровне регуляции поведения и деятельности у субъектов УД, как правило, имеют место следующие поведенческие проявления: переступания с ноги на ногу, покручивание ручки, потирание мела, замедленность мыслительных и моторных действий, заикание и др.

Особенности темперамента, как следует из литературы (Б.А. Вяткин, В.А. Зобков, В.С. Мерлин, М.Р. Щукин и др.), принимают непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте, однако, начиная с подросткового возраста, их роль в регуляции поведения и деятельности снижается, уступая место прижизненно сформированным особенностям личности – мотивации и самооценке.

Можно говорить о том, что объективно-психологический уровень регуляции поведения и деятельности с определённого возрастного развития субъекта УД уступает доминирующую позицию собственно-психологическому уровню регуляции, при этом находясь с ним во взаимосвязи.

Под воздействием типологических свойств личности, внешних воздействий, ко-

торые преломляются через объективно-психологический уровень саморегуляции, формируется характерная для определённого субъекта УД самооценка. На внешнем уровне саморегуляции субъектом УД самооценка проявляется в процессах целеосуществления, которые реализуются через проявления эмоционально-волевых, коммуникативных, интеллектуальных, мотивационно-организационных черт личности, на внутреннем – в процессах целеполагания через оценку вероятности (уверенность – сомнения) достижения цели, через посредство качеств личности. В самооценке субъекта УД тесно переплетаются интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы. Воля, волевые усилия субъекта выполняют организующую и направляющую функции, эмоции – динамическую, интеллект – смысловую функцию. Волевая функция проявляется в постановке цели действия, принятии решения и выполнении его, в настойчивости, что, конечно, связано с проявлениями эмоций уверенность – сомнения. Именно эмоции уверенность – сомнения показывают, принята ли субъектом цель действия на уровне её реализации или она обозначена только на вербальном уровне, где имеются внутренние сомнения в её реализации. Эмоции имеют место в проявлениях настойчивости в реализации цели действия, в процессе которой может быть изменён смысл действия.

Воля, проявляясь через волевые усилия, является ведущим регулятивным звеном на собственно-психологическом уровне саморегуляции субъектом УД. Волевые усилия – это особая активность во внутреннем плане сознания по мобилизации всех возможностей человека, которая непосредственно связана и существенно зависит от особенностей самооценки, эмоциональных переживаний уверенности – сомнений.

Формируя или корректируя самооценку субъекта УД, мы в то же время оказываем существенное влияние на формирование или изменение не только личностного смысла действия, деятельности, но и формируем качественно новый тип саморегуляции по-

ведения и деятельности – субъектный тип саморегуляции. Субъектный тип саморегуляции, являясь высшим уровнем саморегуляции человеком поведения и деятельности, в своей основе опирается на интеллектуально-рефлексивные особенности субъекта УД, которые содержит в себе самооценочный компонент. На данном уровне саморегуляции, который является устойчивой характеристикой субъекта деятельности, создаются благоприятные условия для формирования новообразований субъекта УД.

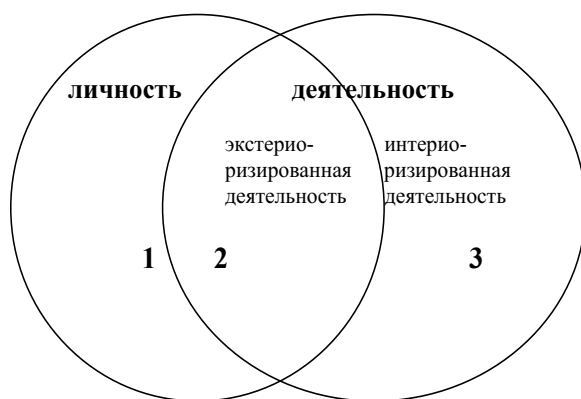


Рис. 1. Схема соотношения понятий личности, УД и саморегуляции

Для последующего подтверждения вышеизложенного и определения процедуры анализа и изучения феномена саморегуляции субъектом УД, рассмотрения системно-уровневой организации саморегуляции субъектом УД, следует, на наш взгляд, обратиться к круговым графическим моделям отношений между психологическими понятиями личности, саморегуляции и деятельности, подобным кругам Эйлера в формальной логике, расположение которых по отношению друг к другу символизирует характер отношений между понятиями.

При анализе этой схемы мы исходим из того, что деятельность – это особый вид активности, свойственный человеку и регулируемый личностью. Деятельность может выступать в двух формах – экстериоризированной (внешней) и интериоризированной (внутренней).

Сошлёмся на высказывание по этому поводу Б.Ф. Ломова: «Любая реальная актуальная деятельность имеет и внешнее, и внутреннее (внешний и внутренний планы или стороны), и они связаны между собой неразрывно. Любое внешнее действие опосредствуется процессами, протекающими внутри субъекта, а внутренний процесс так или иначе проявляется вовне. Вместе с тем под влиянием внешнего изменяется и внутреннее. Задача психологии заключается не в том, чтобы, изучая “внешнюю сторону” деятельности, раскрыть “внутреннюю сторону”, а чтобы точнее понять реальную роль психики в деятельности.

Структура деятельности, любой деятельности, едина: она включает и внешнее, и внутреннее. При этом в разных видах деятельности внешнее и внутреннее сочетаются специфическим образом. Важнейшей задачей психологии в их изучении является разработка такой теории, которая раскрывала бы эти “внешнее” и “внутреннее” в единой структуре, а также изучение тех специфических способов интеграции психических процессов, которые свойственны разным видам человеческой деятельности. «... Признание единства структуры деятельности, по крайней мере, требует рассматривать интериоризацию в единстве с экстериоризацией» [4, с. 212].

Структура саморегуляции УД должна строиться с учётом как внутренних, так и внешних проявлений. Внешние проявления саморегуляции деятельности, то есть состав тех действий, операций, которые человек выполняет, характеризующие в целом процесс целесоуществования, подчинены непосредственному влиянию внутренних (личностных) компонентов саморегуляции деятельности. При нарушении саморегуляции деятельности во внешнем плане причины нарушения следует искать во внутреннем плане саморегуляции деятельности. В целом саморегуляция субъектом УД должна образовывать такую систему, в которой внутренние компоненты саморегуляции деятельности задают импульс активности внешним

проявлениям, итогом которого будет продуктивность УД.

Саморегуляция деятельности представлена и может изучаться через посредство диагностики и анализа объективно-психологических проявлений (показателей, элементов), объединённых по сходству их проявлений в компоненты, характеризующие учащегося с разных сторон: мотивационно-организационный (ответственность, организованность и др.), интеллектуально-волевой (познавательная активность, самостоятельность, инициативность и др.), эмоционально-волевой (настойчивость, уверенность и др.), коммуникативный (общительность, эмпатия и др.).

Собственно-психологический компонентный состав саморегуляции представлен мотивацией, самооценкой, совокупностью качеств личности, характеризующих её с различных сторон.

Количественный и качественный анализ компонентов саморегуляции и входящих в их состав элементов (показателей) на объективно-психологическом и собственно-психологическом уровнях дадут информацию о субъектном уровне саморегуляции УД как целостном образовании, обеспечивающем взаимосвязь личности с деятельностью.

Выше приведённая схема символизирует следующее:

– личность, кроме учебной деятельности, включена и в другие виды общественно полезной деятельности, общественных отношений, которые способствуют становлению ядерных образований личности: мотивации и самооценки, качеств личности, непосредственно участвующих в саморегуляции УД (сектор 1, рис. 1);

– личность включена в УД экстерниоризированными формами поведения, которые представляют собой объективно-психологический уровень саморегуляции деятельности (сектор 2);

– экстерниоризированные формы поведения являются внешне наблюдаемым содержанием личности, проявляются также и в других видах жизнедеятельности человека,

в которые она непосредственно включена (сектор 2).

– экстерниоризированные формы поведения входят в состав деятельности как внешне наблюдаемые черты личности, а в состав личности как её качества (сектор 2);

– интерниоризированная деятельность обращена на различные формы отражения действительности, которые способствуют становлению ядерных образований личности: мотивации и самооценки (сектор 3);

– интерниоризированная деятельность своими ядерными образованиями включена в экстерниоризированную деятельность, образуя интегрированный (субъектный) уровень регуляции деятельности (сектор 2).

Из сказанного следует, что саморегуляция субъектом УД – это целостное системно-структурное субъектное образование, имеющее свои содержательные особенности на объективно-психологическом, собственно-психологическом и субъектном уровнях анализа деятельности.

Используя термин «саморегуляция УД», мы подчёркиваем осознанный, произвольный уровень регуляции содержания УД, который зарождается и развивается на основе адекватной самооценки. Самооценка как внутренний личностный план целостной регуляции действия, интегрирует в себе процессы целеполагания, выражающиеся в соотношении возможностей субъекта, целью действия и условиями достижения цели, эмоциональные переживания вероятности (уверенность – сомнения) её достижения, оценку достигнутого результата, (удовлетворённость/неудовлетворённость).

Таким образом, в качестве системообразующего компонента саморегуляции субъектом УД мы можем рассматривать не деятельность, а самооценку, формируемую и проявляемую в процессе деятельности.

Следует отметить, что саморегуляция субъектом УД зависит не только от разноразличных особенностей личности, но и от внешних ситуационных условий и требований деятельности, в которые личность непосредственно включена. Внешние условия,

социальная среда, в которую непосредственно включён учащийся, также активно влияют на формирование внутреннего «ядра» личности: мотивации и самооценки, обеспечивающих саморегуляцию деятельности. Мы отдаём себе отчёт в том, что социальная среда, и в первую очередь семейные обстоятельства, задают первоначальную форму и содержание внутренних основ личности, что будет накладывать отпечаток на формирование и проявление в онтогенезе особенностей саморегуляции ребёнком, учащимся деятельности. Однако считаем, что УД, в которую непосредственно включён учащийся на протяжении длительного времени, выступает основным социальным фактором, формирующим личность и систему саморегуляции деятельности. Эта система, как указывалось выше, может быть диагностирована и изучена на нескольких уровнях анализа деятельности, что и обуславливает поликомпонентность саморегуляции деятельности. Выделение психологических компонентов саморегуляции деятельности на каждом уровне анализа деятельности с учётом возрастных особенностей учащихся выступает важной как практической, так и теоретической проблемой.

Современная социальная действительность требует воспитания социально сознательной молодежи, способной самостоятельно ставить адекватные задачи и идти успешно к их разрешению, осознавать свою ответственность за результаты своей деятельности. Социальная сознательная активность свойственна субъекту УД. Субъект – это самостоятельный и инициативный в целеполагании и целеосуществлении человек, сознательно и ответственно выбирающий способы своих действий, человек, обладающий самоорганизацией и саморегуляцией пространства своей жизнедеятельности.

Саморегуляция субъектом УД – психологическое образование, оказывающее существенное влияние на продуктивность учебной деятельности, а следовательно, и на качество обучения. Продуктом саморегуляции УД является учащийся, стремящийся к

акмерезультату в УД, обогащенный новыми знаниями и способами действий.

При рассмотрении субъекта УД мы опираемся на следующие основные положения:

1) единства интеллектуальных, эмоционально-волевых, мотивационно-организационных и коммуникативных компонентов психической организации на объективно-психологическом уровне анализа деятельности;

2) единства мотивационных, целевых, самооценочных компонентов психической организации, проявляемых на личностном уровне анализа деятельности;

3) субъект как носитель психического реализует интегративное взаимодействие данных компонентов, проявляемых на интегративном уровне анализа деятельности;

4) структурная организация компонентов саморегуляции будет обладать своей спецификой на каждом этапе обучения субъекта УД в школе и вузе, начиная с подросткового возраста, достигая своего акмеуровня в юношеском возрасте [10].

Таким образом, саморегуляция субъектом УД рассматривается как единая система, включающая три уровня регуляции, имеющих свои подсистемы регуляции.

Субъектная характеристика определяется уровнем развития учащегося как субъекта, отражая степень интегрированности всех поликомпонентов.

Считаем, что исследовательский подход, в котором предпринимается попытка раскрыть структуру саморегуляции с позиций объективно-психологического, собственно-психологического и субъектного уровней, где все составляющие саморегуляции деятельности представлены в единстве, является существенным дополнением к работам, изучающим проблему структурной организации саморегуляции человеком деятельности.

Анализ теоретической и практикоориентированной литературы по проблеме УД показывает, что, с одной стороны, проведены разносторонние исследования и получены обширные результаты. С другой стороны, из

этого анализа следует, что проблема саморегуляции субъектом УД требует дальнейшей разработки. Так, нуждается в дальнейшем изучении проблема структурной организации и содержания психологических компонентов саморегуляции субъектом УД на разных этапах подросткового и юношеского возраста.

На каждом возрастном этапе психического и личностного развития субъекта УД выделяются акмекомпоненты и элементы, характеризующие объективно-психологический, субъективно-психологический и субъективный уровни саморегуляции деятельности, определяющие своеобразие саморегуляции и направленность на формирование всё более осознанной и действенной саморегуляции, превращения её в свойство субъекта УД.

При многообразии и многоликости саморегуляции субъектами УД возникает самостоятельная задача их типологизации и поиска для этого обобщающих критериев.

Ниже сформулируем методологические принципы, положенные в основу нашего исследования.

1. Принцип акмеологического подхода в обучении и воспитании. В каждом учащемся следует видеть саморазвивающуюся личность, ориентированную на акмедостижения в УД, на саморегуляцию деятельности. Это требует развития личностных компонентов саморегуляции, что не может быть достигнуто без постоянного самосовершенствования как в области содержания учебного предмета и методики его преподавания, так и в области психологии развития, акмеологии и педагогической психологии.

2. Принцип самопознания. Самопознание – начальный этап саморегуляции поведения и деятельности, ориентирующий учащегося на осознание собственной индивидуальности, свободы и ответственности за саморазвитие.

3. Принцип саморегуляции учебной деятельности. Обучение учащихся, начиная с подросткового возраста, должно опираться на личностные компоненты саморегуляции субъектом УД. Саморегуляция субъекта УД

– ведущее личностное образование, оказывающее существенное влияние на акмедостижения в УД, на её продуктивность, на качество обучения.

4. Принцип возрастного развития саморегуляции субъектом УД. Саморегуляция деятельности, осуществляемая учащимся в соответствии с возрастными особенностями, имеет свои закономерности развития и функционирования, обеспечивая индивидуально-субъектное развитие.

5. Принцип гуманизации образовательного процесса. Субъект УД формируется только в системе субъект-субъектного обучения, он должен быть равноправным участником образовательного процесса. Субъект-субъектное обучение требует со стороны учителя-педагога ориентирования на гуманизацию образовательного процесса, на содержательную сторону обучения, на акме-развитие учащегося и учителя-педагога.

6. Принцип профессиональной компетентности преподавателя. Компетентный преподаватель – это преподаватель, который владеет приемами диагностики и анализа сформированности личностных компонентов саморегуляции субъектом УД, который может дать оценку тому, как учится отдельный учащийся и класс в целом, как выполняет на уроке свои функции отдельный учащийся и класс в целом.

7. Принцип типологизации саморегуляции субъектом УД. Типологизация саморегуляции субъектом УД как самостоятельная задача обобщающих критериев саморегуляции позволяет в условиях школьного и вузовского обучения осуществлять дифференцированный подход, повышая тем самым качество обучения субъектов УД.

8. Принцип системно-субъектного подхода и комплексности исследования. Данный принцип, реализуемый в исследовании, позволяет осуществлять целенаправленное исследование по изучению и в последующем формированию субъекта УД.

Обобщая данные, представленные в литературе по проблеме структуры УД, регуляции и саморегуляции деятельности,

мы на теоретическом уровне выделили следующие основные структурные компоненты саморегуляции субъектом УД: диагностико-планирующий, мотивационный, самооценочно-рефлексивный, операционально-исполнительный, контрольно-самоконтрольный, результативный и утверждающе-самокоррекционный.

На основании теоретического анализа научной, научно-практической литературы по проблеме саморегуляции субъектом деятельности была разработана теоретическая поликомпонентная модель саморегуляции субъектом УД (рис. 2).

Основным принципом формирования модели учебной деятельности является принцип системности комплексности, т.е. компоненты деятельности объединяются в систему. В качестве основных компонентов, входящих в структуру модели саморегуляции субъектом УД и определяющих развитие и функционирование саморегуляции субъектом УД, мы опирались на следующие «векторы»: диагностика – коррекция, цель – результат, мотивация – самооценка, качества – черты личности, контроль – самоконтроль. Выделение этих функциональных компонентов саморегуляции субъектом УД носит условный характер, так

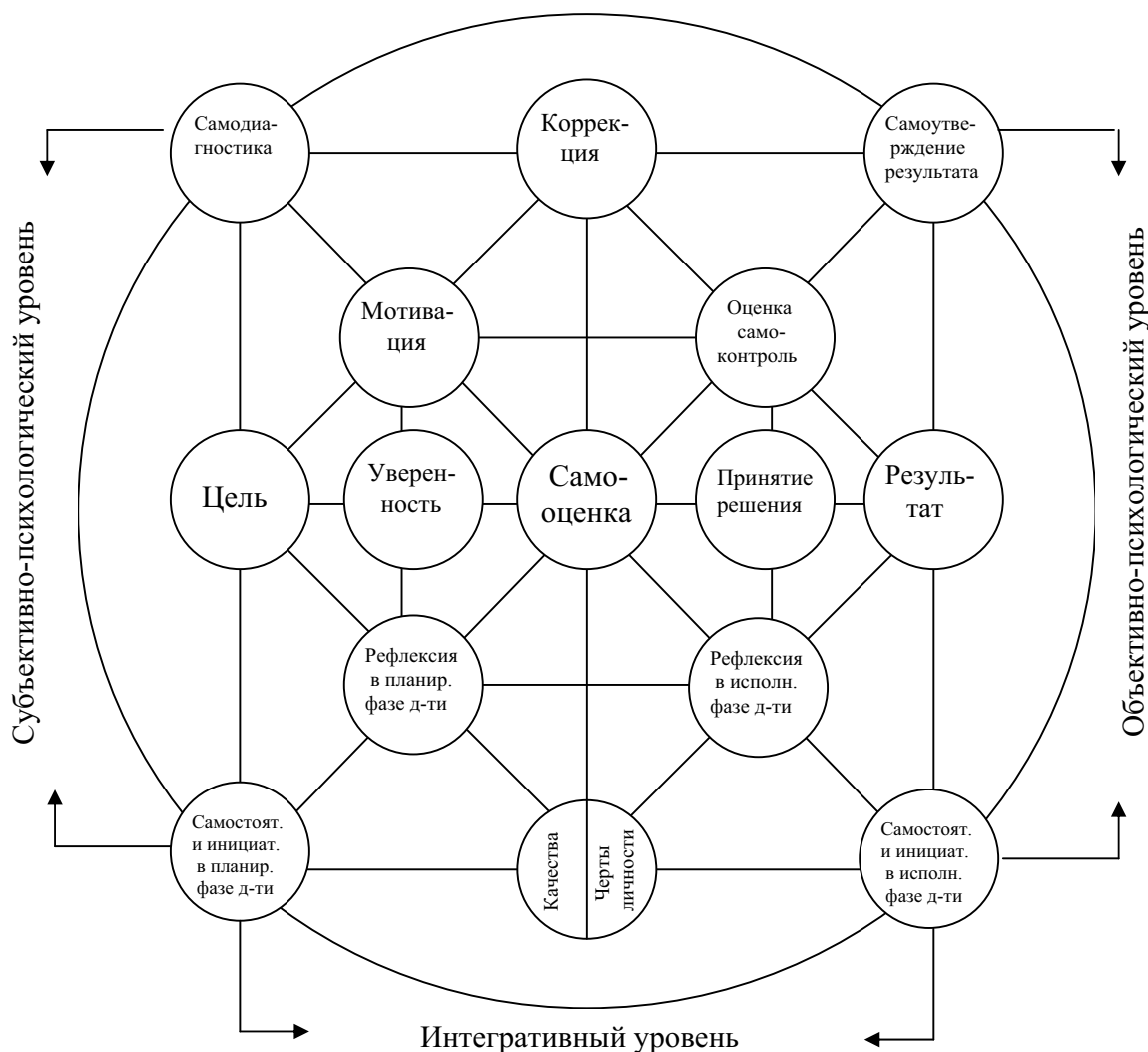


Рис. 2. Теоретическая поликомпонентная структурная модель саморегуляции субъектом УД

как они теснейшим образом взаимосвязаны. Системность предполагает анализ компонентов, характеризующих диалектическое единство внешних и внутренних условий учебной деятельности и средств ее осуществления.

Теоретическая акмеологическая поликомпонентная модель саморегуляции УД позволит раскрыть содержательно-структурную организацию саморегуляции УД, а также повысить эффективность образовательного процесса, итогом чего является эффективность и надёжность УД.

Анализ реальных способов построения общей концептуальной модели процесса саморегуляции деятельности показывает, что наиболее адекватным для решения данной задачи является системно-функциональный подход к анализу структуры регуляторных процессов. Это означает, что процесс саморегуляции должен быть отражен как целостная, замкнутая по структуре, информационно открытая система, реализуемая взаимодействием функциональных компонентов, основанием для выделения которых (по принципу необходимости и достаточности) являются присущие им специфические регуляторные функции.

Все звенья регуляторного процесса, будучи информационными образованиями, системно взаимосвязаны и получают свою содержательную и функциональную определенность лишь в структуре целостного процесса саморегуляции [2]. По механизму своей реализации все регуляторные звенья являются психическими, имеют специфический регуляторный состав и направлены на обеспечение регуляторной функции в процессе УД.

Саморегуляция в качестве собственно регуляторного процесса является преодолением субъектом информационной неопределенности в каждом отдельном звене при их информационном согласовании. Процесс саморегуляции как система функциональных звеньев обеспечивает создание и динамическое существование в сознании субъекта целостной модели его деятельности, предвосхищающей (как до начала действий, так и в ходе их реализации) его исполнительскую активность.

Модель функциональной структуры процессов саморегуляции позволяет анализировать реальную обеспеченность отдельных функциональных звеньев и процесса в целом; рассматривать любой вовлеченный в целенаправленную активность психический феномен в его соотнесенности с конкретным регуляторным звеном, оценивать его причастность к обеспечению определенной функции, т.е. выявлять его конкретное место и роль в целостном регуляторном процессе, в режимном механизме саморегуляции.

Определяя значение нормативной модели саморегуляции как концептуального инструмента психологических исследований, следует отметить, что она открывает существенные дополнительные возможности в решении широкого круга многообразных (в том числе традиционных) задач, связанных с общей проблемой исследования и анализа человека как субъекта произвольной целенаправленной активности, с развитием, формированием субъектных качеств, с их проявлением в разных сферах жизнедеятельности человека.

Модель саморегуляции субъектом УД позволяет в дальнейшем осуществлять анализ собственно регуляторных особенностей, присущих отдельным индивидам в УД и связанных с этим специфических трудностей в их осуществлении; обнаруживается необходимость специальной диагностики развития полноценной структуры регуляторных процессов как уровня субъектного развития; возникают собственно «регуляторные» аспекты исследования таких субъектных характеристик, как самостоятельность и инициативность, контроль и самоконтроль и др.

Структурно полноценный регуляторный процесс в наибольшей мере обеспечивает (при прочих равных условиях) успешное достижение принятой субъектом цели. Любой структурно-функциональный дефект (недостаточная реализация какой-либо компонентной регуляторной функции, неразвитость межкомпонентных связей) процесса регуляции существенно ограничивает деятельностные возможности субъекта УД.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М., 1998. – 142 с.
2. Карпов А.В. Психология групповых решений. – М., 2000. – 531 с.
3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М., 1980. – 256 с.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1999. – 350 с.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М., 2001. – 191 с.
6. Научное наследие Н.А. Менчинской и современная психология учения: материалы конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Н.А. Менчинской / Под. ред. Е.Д. Божович. – М., 2005. – 192 с.
7. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – М., 1986. – 77 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1940. – 596 с.
9. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалёва Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. – М., 2010. – 352 с.
10. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников» Вестник МГОУ «Психологические науки» №1. – 2012. – С. 60–66.