

УДК 376.1-056.34:376.016:51:371.26

Л.І. Прохоренко

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

У статті висвітлюються особливості сформованості регулюючого компоненту саморегуляції – самоконтролю та самооцінки, у молодших школярів зі зниженим інтелектом.

Ключові слова: затримка психічного розвитку, розумова відсталість, саморегуляція, самоконтроль, самооцінка, мисленнєва недостатність, мовленнєве опосередкування.

В статті освещаются особенности сформированности регулирующего компонента саморегуляции – самоконтроля и самооценки, у детей со сниженным интеллектом.

Ключевые слова: задержка психического развития, умственная отсталость, саморегуляция, самоконтроль, самооценка, мыслительная недостаточность, речевое опосредствование.

В умовах реформування і осучаснення освіти, яке відбувається в Україні, важливою задачею сучасної школи є підвищення ефективності навчальної діяльності школярів, формування їх пізнавальної активності і самостійності, підґрунтям яких є сформована система саморегуляції.

В полі психологічних досліджень процес саморегуляції розглядають як систему. Різні автори виділяють різні структурні компоненти саморегуляції: постановка проблеми, формування гіпотези, послідовна конкретизація задуму в процесі рішення (Ю.М. Кулюкін, Г.С. Нікіфоров); система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критеріїв успішності), контроль і оцінка реальних результатів, рішення про корекцію системи саморегулювання (А.К. Маркова); прийняття суб'єктом мети діяльності, визначена ними модель і програма дій, оцінка результатів (О.Ю. Осадько); розгорнута структура саморегуляції – О.О. Конопкін.

В дослідженнях зазначено, що усвідомлена саморегуляція, яка притаманна саме людині, як носію вищих форм психіки, є системно-організованим процесом внутрішньої психічної активності людини по ініціації, побудові, підтримці й керуванню різними видами й формами

довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення прийнятих людиною цілей.

В дослідженнях науковців вітчизняної вікової і педагогічної психології приверталася значна увага до саморегуляції пов'язаної з формуванням у дітей загальної здатності до навчання, де розглядалися питання спеціально організованого навчання щодо її формування (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, А.К. Маркова та ін.); проблему пов'язану із становленням самоконтролю і самооцінки як значущих ланок у структурі саморегуляції, у дітей дошкільного віку вивчали Л.А. Венгер, О.В. Запорожець, Н.Н. Поддьяков, у дітей шкільного віку – П.Я. Гальперін, А.В. Захарова, Л.Б. Ітельсон, А.К. Маркова та ін.; дослідженню психологічних механізмів саморегуляції, її природі, умовам розвитку присвячені праці – О.А. Конопкіна, Ю.А. Миславського, О.Ю. Осадько, Г.І. Щукіної, Н.Є. Щуркової та ін.). Науковці визначають структуру саморегуляції усвідомленої діяльності, як систему, яка взаємопов'язана зі структурою навчальної діяльності і включає в себе самостійну постановку мети, моделювання навчальних умов, планування, самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію, самооцінку.

У низці досліджень зі спеціальної педагогіки і спеціальної психології відображено системний підхід до визначення умов корекціо-розвивального впливу на основні компоненти діяльності і саморегуляції дітей з порушеннями інтелекту, а саме: усвідомлена саморегуляція як значуща ланка в структурі навчання (В.В. Давидов, З.І. Калмикова, Н.О. Менчинська, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін та ін.); основні компоненти саморегуляції – активність, ціннісно-змістовий компонент, рефлексія (Л.І. Божович, Л.Г. Бортникова, З.І. Карпенко, О.Ю. Осадько, Н.Л. Росіна, Т.І. Шульга); формування саморегуляції в різних видах діяльності у дітей з нормальним психічним розвитком і з порушеннями психофізичного розвитку (У.В. Ульяновська, Н.Л. Росіна та ін.). Як зазначають дослідники у дітей з порушеннями інтелекту спостерігається недорозвиток мотиваційної, орієнтувальної, операційної і регулюючої ланок діяльності: нерозуміння вимог діяльності, утруднення в процесі її виконання, невміння поетапно виконувати необхідний ряд розумових дій, співвідносити виконання зі зразком, робити висновки, необхідність в постійній допомозі дорослого тощо.

Таким чином, проблема саморегуляції залишається актуальною у навчанні дітей зі зниженим інтелектом. У цьому контексті важливо з'ясувати особливості саморегуляції молодших школярів зі зниженим інтелектом під час виконання завдань за зразком.

Для дослідження ми використали методику „Визначення рівня розвитку довільної саморегуляції діяльності”. Зміст даної методики дозволяє з'ясувати сформованість регулюючого компоненту

саморегуляції у дітей зі зниженим інтелектом, а саме самоконтролю і самооцінки. Дослідження сформованості самоконтролю і самооцінки проводилося за такими критеріями:

- повнота прийняття і збереження завдання до кінця роботи;
- виконання за зразком;
- визначення допущених помилок і їх виправлення;
- перевірка роботи в цілому відповідно до поставлених вимог;
- оцінювання власної виконаної роботи.

Перед виконанням завдання, дітям був запропонований зразок на дошці, пояснені умови виконання, а також можливість потренуватися на окремому аркуші. Запропоноване завдання мало дві частини: перша – зобразити у зошиті в клітинку візерунок, який складається із трьох символів, користуючись під час виконання зразком та покроковою інструкцією вчителя (зразок завдання: квадрат, +, коло, квадрат, +, коло, квадрат, +...); друга – зобразити візерунок самостійно, відповідно до запропонованого зразка (зразок завдання: +, +, коло, квадрат, +, +, коло, квадрат..).

Таким чином, завдання нашого дослідження були спрямовані на з'ясування особливостей саморегуляції у дітей зі зниженим інтелектом під час виконання поставленого завдання.

В результаті дослідження було виявлено, що 20% учнів із ЗПР 1 класу змогли прийняти вимоги, які необхідні для розв'язання завдання і намагалися прослідкувати їх до кінця діяльності; дотрималися окремих вимог – 46,6% дітей; не враховували вимоги під час виконання – 33,4% учнів. Таким чином, під час побудови у зошиті візерунка із символів, з опорою на зразок та покрокову інструкцію вчителя, більшість учнів із ЗПР 1 класу врахували і зберегли в пам'яті лише деякі вимоги із поставлених, а частина дітей – не враховували їх взагалі.

Дітей з розумовою відсталістю, які б повністю дотрималися вимог і зберегли їх до кінця виконання завдання не було. Серед них 27,2% учнів брали до уваги лише окремі вимоги, під час виконання не користувалися покроковою інструкцією вчителя, не зберігали послідовність написання символів візерунка. 72,8% дітей взагалі не дотримувалися вимог і послідовності виконання, не об'єднували символи візерунка, розпочинали будувати візерунок у будь-якому порядку.

Для порівняння, 60% учнів 1 класу з нормальним розвитком прийняли завдання в цілому і дотримувалися всіх вимог, 40% учнів зберегли вимоги завдання частково. Дітей у 1 класі, які не виконували вимог та не орієнтувалися на покрокову інструкцію вчителя – не було.

Дані показники дозволяють стверджувати, що недорозвиток мисленнєвої діяльності, пам'яті, уваги, недостатній розвиток

самоконтролю та навчальної мотивації призводять до труднощів на етапі прийняття і збереження вимог до кінця виконання завдання.

Відмінності стану сформованості самоконтролю у дітей зі зниженим інтелектом спостерігаються і під час розв'язування завдання за зразком. Розпочинаючи створювати візерунок, 73,3% учнів із ЗПР 1 класу частково звертали увагу на зразок, не намагалися аналізувати його, майже не зв'язалися з ним у процесі виконання завдання, не поверталися до зразка і під час перевірки результатів. 26,7% дітей розглянувши перші символи зразка, відразу розпочали переносити їх у зошит, але потім губили вимоги завдання, не орієнтувалися на зразок, писали символи хаотично, не пов'язуючи їх в єдину систему. Це свідчить про те, що розв'язуючи завдання за зразком молодші школярі із ЗПР, у більшості випадків, беруть до уваги окремі вимоги, зразок не сприймається в цілому, а сприймається частинами.

Діти з розумовою відсталістю – 18,1% учнів 1 класу не проаналізували зразок, губили послідовність написання символів, не зверталися до вимог під час виконання, не виправляли помилки, які допускали в ході виконання; 81,9% учнів, розглянувши частину зразка, розпочинали хаотично переносити символи у зошит, не пов'язували їх у єдину систему, зіткнувшись з труднощами не поверталися до зразка і завершували виконувати роботу.

Отримані дані свідчать, що недоліки процесів аналізу, синтезу, узагальнення, недорозвиток самоконтролю у дітей зі зниженим інтелектом спричиняють певні особливості під час виконання завдань: неусвідомлення змісту завдання, розв'язання завдання без попередньої орієнтації в умові, неприйняття всіх вимог, опора на окремі частини зразка, невміння повністю сприйняти зразок, розпочинаючи будувати візерунок, учні не намагаються здобути реальний результат, а спрямовують свою увагу на досягнення окремих дій, операцій.

Водночас, 65% молодших школярів з нормальним розвитком (1 клас), перед початком виконання детально розглянули зразок, переглянули виконання попереднього завдання, після написання частини символів ще раз поверталися до зразка, щоб правильно створити візерунок в цілому.

Отже, результати дослідження свідчать, що зразок не відіграв важливої ролі, недостатньо спрямовував діяльність учнів зі зниженим інтелектом на всіх етапах – орієнтувальному, виконавчому, контрольному, не спонукав їх співвіднести власні дії з ним на кожному з етапів виконання.

Перевірка проміжних та отриманого результатів, визначення допущених помилок і їх виправлення є одними із важливих критеріїв сформованості регулюючого компоненту саморегуляції.

В результаті дослідження було з'ясовано, що визначення допущених помилок і їх виправлення становить значну складність для дітей зі зниженим інтелектом. В процесі виконання завдання 6,7% учнів із ЗПР після створення візерунка із символів намагалися самостійно виправити помилки; 53,3% дітей – помітили окремі помилки і деякі виправили; 40% учнів – не помічали помилок самостійно, у разі підказки вчителя – виправляли окремі з них, або не виправляли взагалі. Водночас, 9,1% дітей з розумовою відсталістю звертали увагу на зроблені помилки лише після підказки вчителя, виправивши одну, полишали перевірку; 90,9% дітей 1 класу не перевірили роботу на виявлення помилок, не звіряли її зі зразком, після завершення роботи продовжували автоматично писати окремі символи, або ж не поверталися до роботи взагалі.

Наявність не виправлених помилок в процесі виконання завдання дітьми зі зниженим інтелектом свідчить про низький рівень сформованості однієї з головних ланок саморегуляції – самоконтролю, оскільки в результаті самоконтролю відбувається співставлення виконаних дій із визначеними вимогами на початку діяльності. Вимоги щодо створення візерунка із самого початку були засвоєні дітьми частково, тому під час виконання, до уваги бралися лише окремі з них, не відбувалося планування розв'язування, діти виконували окремі дії, не поєднуючи їх у єдину систему, не звіряли відповідність власного виконання зі зразком.

Водночас, 70% дітей з нормальним розвитком 1 класу, під час розв'язування задач за зразком, звіряли виконані дії, орієнтуючись на зразок, пов'язували окремі символи у цілу систему, допускаючи помилки – виправляли їх, часто задавали уточнюючі запитання.

Підсумковий етап діяльності учнів із ЗПР характеризується низьким рівнем самоконтролю, низьким мовленнєвим обґрунтуванням виконаної роботи або повною його відсутністю, оцінка власної роботи була або дуже низькою, або завищеною. У більшості випадків, учні мовчки закінчували завдання і без жодних запитань і перевірки віддавали його вчителю.

Діти з розумовою відсталістю, оцінюючи роботу не намагалися пригадати вимоги щодо виконання завдання, їх не цікавило, наскільки правильно побудований візерунок і відповідає він зразку чи ні. Оцінювання власної роботи було у вигляді коротких відповідей "Так", "Ні", без пояснення та обґрунтування, у більшості випадків, діти пасивно ставилися до оцінювання своєї роботи, або взагалі відмовлялися її оцінювати.

Водночас, першокласники з нормальним розвитком, після завершення виконання завдання перевірили власну роботу, якщо знаходили, то виправили допущені помилки, у разі потреби намагалися

їх пояснити. Деякі діти обмежилися швидким переглядом завдання, при цьому помічали і виправляли не всі допущені помилки, але були й такі, які взагалі не перевірили роботу.

Таким чином, несформованість самоконтролю, недорозвиток мислення і мовлення, які притаманні дітям зі зниженим інтелектом, спричиняють, з одного боку, – недостатність мовленнєвого обґрунтування ходу виконання і отриманого результату, а з іншого – негативно впливають на самооцінку власної роботи, яка взаємопов'язана з вмінням контролювати хід виконання та отриманий результат.

Аналізуючи дані дослідження, можемо сказати, що діти зі зниженим інтелектом не усвідомлювали операції, які виконували, ні умови, яким ці операції відповідають, ні кінцевий результат завдання, який потрібно звіряти із зразком. Окремі ознаки, які виділяли діти при роботі із зразком, об'єктивно ставали основою для вибору певної частини зразка, виконання поодиноких операцій, невміння об'єднати їх у певний спосіб виконання, сам же спосіб і операції проведені під час виконання – не усвідомлювалися.

Отримані результати дослідження, дають підстави стверджувати, що учні зі зниженим інтелектом мали значні труднощі при необхідності самостійно контролювати хід розв'язування завдання, порівняно з дітьми з нормальним розвитком. Це зумовлено тим, що підґрунтям сформованості параметрів самоконтролю є система певних розумових дій, які спрямовані на досягнення результату поставленого завдання. Недорозвиток уявлень, понять, операцій, які здійснюються у внутрішньому плані, недорозвиток мислення є першопричиною низьких показників виконання навчальних завдань дітьми зі зниженим інтелектом. Водночас, слід додати, що ці діти не усвідомлювали значення правильності, повноти і послідовності виконання завдання за зразком, не утримували в пам'яті всіх вимог, не дотримувалися покрової інструкції вчителя, не помічали помилок та своєчасно і самостійно їх не виправляли.

Аналіз результатів дослідження дозволяє стверджувати про недостатню сформованість самоконтролю та самооцінки у дітей зі зниженим інтелектом. Зазначені вище труднощі виникають внаслідок несформованості саморегуляції діяльності, зниження пізнавальної активності, недорозвинення мовлення та мислення, про що свідчить недостатня сформованість мовленнєвого обґрунтування, недорозвиток інтелектуальних операцій, які здійснюються в процесі виконання навчальних завдань, невміння контролювати та адекватно оцінювати виконану роботу.

Отже, отримані результати дослідження дозволяють зробити висновок, що в процесі виконання завдань учні зі зниженим інтелектом демонструють наступні особливості головних ланок регулюючого компоненту саморегуляції (самоконтролю та самооцінки):

- не повне прийняття завдання, відсутність або частковість засвоєння вимог та їх збереження;
- невміння діяти згідно зразка, труднощі у визначенні співвідношень між елементами зразка;
- труднощі у дотриманні вимог в процесі розв'язання завдання;
- труднощі у виборі способу виконання: здійснення окремих дій, невміння дотримуватися послідовності виконання;
- повна або часткова відсутність дій перевірки проміжних та кінцевого результатів;
- несвідоме здійснення оціночних дій.

Результати дослідження доводять, що молодші школярі зі зниженим інтелектом, в більшості, виявляються неспроможними розв'язувати навчальні завдання, оскільки, у них недостатньо сформована саморегуляція в процесі діяльності, а саме: не прийняття умови завдання та невміння орієнтуватися у ній; невміння діяти відповідно до вимог, зразка, перевіряти проміжні результати виконання завдання та кінцевий результат; невміння адекватно оцінювати власну роботу відповідно до поставленої мети. Водночас, характерні для дітей зі зниженим інтелектом особливості психічного розвитку, несформованість навчально-пізнавальної діяльності, несформованість мотивації, мислення, вольових зусиль, які є необхідними для формування регуляції діяльності, накладають негативний відбиток на становлення саморегуляції.

Такі висновки спонукають до визначення шляхів корекційної роботи з формування саморегуляції навчальної діяльності у дітей зі зниженим інтелектом, які передбачатимуть розвиток наступних вмій:

- сприймати завдання, усвідомлювати його зміст, вимоги виконання;
- використовувати інструкцію, як засіб для досягнення результату поставленої задачі;
- діяти за зразком, перевіряти задачу за повним зразком;
- визначати, виправляти і обґрунтовувати допущені помилки;
- виконувати дії самоконтролю під час виконання кожного етапу роботи;
- адекватно оцінювати отриманий результат відповідно до зазначених вимог.

Список використаних джерел

1. Бабкина Н.В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития. – Дис...канд. психол. наук: 19. 00.08. – М.: Институт специальной педагогики, 2000. – 170 с.
2. Бедер Я. Психологическая коррекция недостатков саморегуляции у детей с задержками развития // Вопросы психологии. – 1983. – № 4. – С. 70–71.
3. Максименко Ю.Б. Особенности формирования самоконтроля в учебной деятельности детей с задержкой психического развития. – Дис...канд. психол. наук: 19.00. 10. – М.: Институт специальной педагогики, 1986. – 152 с.
4. Метиева Л.А. Формирование саморегуляции у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в процессе учебной деятельности / Л.А.Метиева // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 55–61.
5. Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Пинский Б.И. – Москва: Издательство Академии педагогических наук, 1962. – 320 с.

The article highlights the features of formation of the regulatory component of self-regulation - self-control and self-esteem in children with low intelligence.

Keywords: mental retardation, mental retardation, self-regulation, self-control, self-esteem, thought impairment, verbal mediation.

Отримано 2. 10.2011

УДК 376:37.018.1

Е.Н. Рагель

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО СЕМЕЙНОГО ЖИТТЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

Стаття розкриває особливості підготовки старшокласників з інтелектуальною недостатністю до сімейного життя. Виділені загальні і специфічні характеристики готовності учнів з інтелектуальною