

УДК:159.95

РЕСУРСЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

С.А. Сеина

Курский государственный университет
Ул. Радищева, 33, 305000, Курск, Россия
svetlana.seina@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается ресурсный подход к разноуровневой организации саморегуляции поведения детей дошкольного возраста, воспитанников школы интерната для социальных сирот. С учетом анализа различных моделей разноуровневой организации регуляции поведения и деятельности выделяются следующие уровни саморегуляции у детей дошкольного возраста: мотивационный, когнитивный, активационно-энергетический.

Ключевые слова: ресурсы, саморегуляция поведения, осознанная саморегуляция, социальная депривация.

RESOURCES FOR SELF-REGULATION OF THE BEHAVIOR OF PUPILS OF A BOARDING SCHOOL

S.A. Seina

Kursk State University
St. Radishcheva 33, 305000, Kursk, Russia

Annotation. The article discusses a resource approach to the multilevel organization of self-regulation of the behavior of preschool children, pupils of a boarding school for social orphans. Taking into account the analysis of various models of the different-level organization of regulation of behavior and activity, the following levels of self-regulation in preschool children are distinguished: motivational, cognitive, emotional, activation-energy.

Key words: resources, self-regulation of behavior, conscious self-regulation, social deprivation.

Ресурсы являются теми физическими, духовными возможностями человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса [1]. Ресурсы преодоления стресса (копинг-ресурсы) у детей и подростков рассмотрены во многих исследованиях. Чаще всего авторами анализируются несколько уровней копинг-ресурсов. Общий девиантный

синдром адаптации у подростков проявляется в нарушениях адаптации на следующих уровнях: поведенческом (мотивация избегания неуспеха, неуверенность поведения, низкая «социальная смелость»); эмоциональном (тревожность, пониженный фон настроения, раздражительность) и когнитивном (искажение карты мировосприятия). У младших школьников также выявляются основные компоненты общего девиантного синдрома: наличие трудностей межличностного общения, дефицит эмоциональных контактов с родителями, использование пассивных стратегий поведения в разрешении конфликтов. Вводится понятие уровня жизненной компетентности, которая является интегративной характеристикой адаптационного потенциала и основой превентивных ресурсов личности. Высокий уровень жизненной компетентности, по мнению авторов, характеризуется способностью адекватно оценивать информацию, формулировать собственное мнение, творчески подходить к учебным занятиям, естественно себя вести, адекватно взаимодействовать со сверстниками и старшими [2]. У подростков к копинг-ресурсам относят: впечатлительность, сенситивность, низкий уровень невротизации, открытость, фрустрационную толерантность, адекватность самооценки и уровня притязаний. В стрессовых ситуациях хорошо адаптирующиеся подростки используют стратегии типа: решение проблем, духовность, позитивный фокус, профессиональная помощь и общественные действия. В тоже время ранняя алкоголизация снижает ресурсные возможности подростков, что обнаруживается в увеличении нейротизации, психической неуравновешенности, асоциальности, тревожности, использовании примитивных типов психологических защит, повышении агрессивности.

В преодолении трудных жизненных ситуаций детьми отмечается ведущая роль таких факторов как: низкая тревожность, адекватная самооценка (особенно ее когнитивный компонент), сформированность коммуникативных навыков, хорошо развитая когнитивная сфера, высокая продуктивность мышления, коррелирующая с физиологическими параметрами (быстротой утомляемости и активностью), самостоятельность, низкая склонность к агрессивным защитным реакциям. Среди причин дезадаптаций младших школьников с зпр выделяются следующие: несформированность мотивационных компонентов учебной деятельности, неадекватность самооценки, агрессивное поведение, неадекватное принятие себя как личности. Отмечается также преобладание эмоционального уровня регуляции в совладении со стрессом у младших школьников [2].

Известно, что большая семейная поддержка способствует повышению степени предотвращения стресса с использованием стратегий разрешения сложной ситуации и уменьшению стратегий избегания, ухода от нее в целях

преодоления стресса. Однако малоизученным остается формирование ресурсов регуляции на разных уровнях индивидуальности (индивидуальном, личностном, субъектном) в ходе онтогенеза, а также у социально депривированных детей и подростков [3,4]. Указания на несформированность механизмов саморегуляции у воспитанников детских домов имеются в целом ряде исследований [5]. Так, у детей дошкольного и младшего школьного возраста отмечается повышенная импульсивность, невозможность управлять своими действиями, ситуативность желаний, отсутствие временного плана собственных действий. Низкая произвольность поведения по сравнению с учащимися обычных школ обусловлена несформированностью механизма опосредования действий внутренним планом [6]. Основные причины этого явления кроются в дефиците как внешних ресурсов: ограниченности общения, бедности взаимодействия с взрослыми, слабом развитии ролевой игры, так и внутренних ресурсов (недостаточным развитием самосознания, неспособностью как-то отнестись к себе и собственным действиям).

В онтогенетическом плане становление психической саморегуляции может быть представлено как формирование основных регуляторных процессов, развитие произвольности и соответствующее ей расширение психических средств саморегуляции и, наконец, становление осознанной саморегуляции как развитие субъектных качеств и развитие регуляторной функции самосознания [6]. С учетом анализа различных моделей разноуровневой организации регуляции поведения [7,8,9,10], нам представляется логичным выделить следующие уровни саморегуляции поведения: мотивационного уровня; когнитивно-операционального уровня; активационно-энергетического уровня.

Нами были обследованы различные уровни регуляции поведения воспитанников школы-интерната для социальных сирот в возрасте 6-7 лет. Количество обследованных детей составило 21 человек.

В качестве ресурсов активационно-энергетического уровня саморегуляции поведения нами рассматривались свойства темперамента. Темперамент, выступая в качестве модулятора процессов эмоциональной регуляции, проявления когнитивных возможностей, организации действий, оказывает существенное влияние на адаптацию к социальной среде уже на ранних стадиях развития ребенка, является одним из важных факторов, обеспечивающих формирование механизмов саморегуляции.

Исследование свойств темперамента, которые могут рассматриваться как базовый ресурс контроля поведения в детском возрасте, обнаружило средний уровень проявления таких ключевых регуляционных характеристик

темперамента как: реактивность, сенситивность, ригидность, гибкость; выявлен низкий и средний уровни проявления общей активности.

Следующим важным компонентом ресурсного обеспечения активационно-энергетического уровня саморегуляции является уровень эмоциональной тревожности субъекта.

Тесты на эмоциональную тревожность выявили средний уровень тревожности (по методике Теммла, Дорки, Амена «Выбери нужное лицо»). Большинство детей делали отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях ребенок и мать с младенцем, умывание, собирание игрушек и других, обладающих наибольшим проективным значением.

Развитие когнитивного компонента ресурсов регуляции поведения обнаруживает некоторую дефицитарность. У детей низкий уровень произвольной и активной непроизвольной памяти. 6-7-летние дети, как правило, не справляются с заданиями типа: «Чего не хватает на рисунках», «Какие предметы спрятаны в рисунках», что свидетельствует о несформированности дифференцированности восприятия и способности к формированию образов. Практически все обследованные дети не справились с тестами, диагностирующими развитие воображение: «Придумай рассказ» и «Нарисуй что-нибудь».

Настораживает также заниженная самооценка детей (у 80% обследованных), негативное, конфликтное отношение к себе, а также несформированность и не дифференцированность ценностных ориентаций.

Известно, что именно способность к произвольной саморегуляции приводит к обогащению психического развития ребенка новыми психическими средствами, являясь центральным результатом его субъектного становления и, в целом, его жизнедеятельности [6]. Гребенникова [11] в качестве составляющих механизма личностной саморегуляции рассматривает ценностные ориентации, «Я-концепцию», самооценку и уровень притязаний.

Однако, на практике формирование произвольности поведения и определяющей ее произвольной регуляции, еще не гарантирует успешность дальнейшей социализации детей. Примером тому являются дети старшего дошкольного возраста – воспитанники школы – интерната для социальных сирот. Эти дети, как правило, имеют высокие показатели по тестам на произвольность деятельности, произвольности внимания, хорошо характеризуются воспитателями как послушные и исполнительные, в тоже время, как показало проведенное исследование, испытывают ряд трудностей, связанных непосредственно с формированием будущих ресурсов саморегуляции, а следовательно, адаптации и социализации.

Можно предположить, что развитие ресурсов саморегуляции в онтогенетическом плане может быть представлено в виде последовательной смены этапов: глобальной интегрированности или диффузности (которая подразумевает неразрывное единство различных психических функций); становление специфических психических средств регуляции, обеспечивающих на каждом уровне возможность первичных интеграционных способностей; постепенное развитие избирательности и селективности саморегуляции поведения на основе формирования сложных новообразований психики, развития сознания как высшего интегратора всех психических новообразований. Однако в ситуации социальной депривированности у детей возможна определенная задержка формирования механизмов саморегуляции поведения и их ресурсов.

Библиографические ссылки

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С.113–123.
2. Захаров С.Я. Профилактика общего девиантного синдрома адаптации в младшей школе: дис. ... канд. психол. наук. СПб, 2005. 229 с.
3. Сеина С.А. Ресурсное развитие младшего школьника и инновации в обучении // Инновации в науке и образовании: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. М.: МПГУ, 2014. С. 77–80.
4. Сеина С.А. Ресурсный подход к изучению личности младшего школьника// Педагогическое образование и наука. М.: Междунар. акад. наук пед. образ., 2008. С. 88–91.
5. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. М.: Нац. фонд защиты детей от жестокого обращения; Санкт-Петербург : Питер, 2007. 413с.
6. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5– 12.
7. Виленская Г.А., Сергиенко Е.А. Роль темперамента в развитии регуляции поведения в раннем возрасте // Психологический журнал. 2001. Т.22. № 3. С.68 – 85.
8. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 250 с.
9. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович.; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1986. 176 с.
10. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
11. Гребенникова О.В. Роль сверстников в формировании произвольного поведения у дошкольников: дис. ... канд. псих. наук. М., 2006. 125 с.