



УДК 159.9

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-4-444-460>

Личностная саморегуляция у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья как условие их социально-психологической адаптации

О. А. Романко^{✉1}, Е. Е. Тухтасинова²

¹ Нижневартковский государственный университет,
28605, Россия, г. Нижневартовск, ул. Ленина, д. 56

² Нижневартковская общеобразовательная санаторная школа,
628616, Россия, г. Нижневартовск, Комсомольский бульвар, д. 10

Сведения об авторах

Оксана Анатольевна Романко,
SPIN-код: 8382-2300,
ORCID: 0000-0003-0394-6486,
e-mail: romankooa@yandex.ru

Екатерина Евгеньевна
Тухтасинова,
SPIN-код: 1880-4039,
ORCID: 0000-0002-8339-4847,
e-mail: tikhomirovae2606@gmail.com

Для цитирования:

Романко, О. А., Тухтасинова, Е. Е.
(2021) Личностная саморегуляция
у младших школьников
с ограниченными возможностями
здоровья как условие их
социально-психологической
адаптации. *Психология человека
в образовании*, т. 3, № 4, с. 444–460.
<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-4-444-460>

Получена 28 июня 2021; прошла
рецензирование 3 августа 2021;
принята 20 сентября 2021.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © О. А. Романко,
Е. Е. Тухтасинова (2021).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Введение. Саморегуляция личности является одним из условий успешной деятельности ребенка, его социальной адаптации. Саморегуляция принимает непосредственное участие в развитии учебной деятельности, которая является ведущей в младшем школьном возрасте. Особое значение вопрос о развитии личностной саморегуляции приобретает тогда, когда речь заходит о детях с ограниченными возможностями здоровья. Для них саморегуляция особенно важна, так как она способствует более полному вхождению в социум, в реальную жизнь, развитию самосознания, контролю над своим поведением. Проведено исследование с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья. **Предмет исследования:** личностная саморегуляция у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья как условие их социально-психологической адаптации.

Используемые методики:

- 1) Методика диагностики саморегуляции «Палочки-черточки» (У. В. Ульенкова);
- 2) Методика на основе метода наблюдения для оценки волевых качеств (А. И. Высоккий);
- 3) Опросник социально-психологической адаптации личности (К. Роджерс, Р. Даймонд).

Исследование проводилось в формате кейс-стади.

Результаты исследования:

- 1) Младший школьник с ограниченными возможностями здоровья, имеющий при этом незначительные нарушения умственной деятельности, показал более высокий уровень развития саморегуляции, чем ребенок, который помимо основного диагноза имеет дополнительные тяжелые множественные нарушения развития (умственная отсталость).
- 2) Трудности саморегуляции у ребенка с незначительными нарушениями умственной деятельности преимущественно связаны с деятельностью в новой непривычной обстановке. У ребенка, имеющего сопутствующий диагноз, даже в привычных для него условиях возникают трудности с проявлением саморегуляции.
- 3) Младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья, независимо от сопутствующих осложнений, имеют трудности в социально-психологической адаптации. Уровень выраженности показателей у обозначенной группы детей неоднороден.

Заключение. Полученные результаты позволяют судить о необходимости дополнительной психокоррекционной работы с обозначенной группой детей. Данная работа должна быть направлена на развитие навыков самоконтроля, повышение уровня социально-психологической адаптации. В рамках данного исследования планируется составление индивидуальной программы на каждого ребенка. Общей целью этих программ будет являться повышение уровня социально-психологической адаптации

детей с ограниченными возможностями здоровья путем развития у них навыков личностной саморегуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-психологическая адаптация, адаптация, социализация, волевая регуляция.

Personal self-regulation in primary school students with disabilities as a condition of their socio-psychological adaptation

O. A. Romanko^{✉1}, E. E. Tukhtasinova²

¹ Nizhnevartovsk State University, 56, Lenina Str., Nizhnevartovsk 628605, Russia

² Nizhnevartovsk General Education Sanatorium School, 10 Komsomolsky Boulevard, Nizhnevartovsk 628616, Russia

Authors

Oksana A. Romanko,
SPIN: 8382-2300,
ORCID: 0000-0003-0394-6486,
e-mail: romankooa@yandex.ru

Ekaterina Ev. Tukhtasinova,
SPIN: 1880-4039,
ORCID: 0000-0002-8339-4847,
e-mail: tikhomirovae2606@gmail.com

For citation:

Romanko, O. A., Tukhtasinova, E. E. (2021) Personal self-regulation in primary school students with disabilities as a condition of their socio-psychological adaptation. *Psychology in Education*, vol. 3, no. 4, pp. 444–460. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-4-444-460>

Received 28 June 2021;
reviewed 3 August 2021;
accepted 20 September 2021.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © O. A. Romanko, E. E. Tukhtasinova (2021). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract. Introduction. Personal self-regulation is a precondition for successful activity and social adaptation of a child. Self-regulation is directly involved in the learning process which is the leading activity of a child in the primary school age. The development of personal self-regulation is of particular importance when it comes to children with disabilities.

Object of research: primary school students with disabilities.

Subject of research: personal self-regulation in primary school students with disabilities as a condition for their socio-psychological adaptation.

Techniques used:

- 1) The method for assessing self-regulation “Sticks-Dashes” (U. V. Ulyenkova);
- 2) The method for assessing volitional qualities based on observation (A. I. Vysotsky);
- 3) The questionnaire of social and psychological adaptation of personality (K. Rogers, R. Diamond).

Research results:

- 1) A primary school student who has a physical disability but only minor mental impairments showed a higher level of self-regulation than children who, in addition to a physical disability, have additional severe multiple developmental disorders (mental retardation).
- 2) Children with minor mental impairments mainly have difficulties with self-regulation when placed in a new unusual environment. Children with a concomitant diagnosis have difficulties with self-regulation even in a familiar environment.
- 3) Younger schoolchildren with disabilities, regardless of any accompanying complications, have difficulties with socio-psychological adaptation. The level of severity of such difficulties is heterogeneous across the group under study.

Conclusion. The results of our study show the need for additional psycho-correctional work with primary school students with disabilities. This work should be aimed at developing self-control skills and increasing socio-psychological adaptation. As part of a further study, it is planned to draw up an individual program for each child.

Keywords: self-regulation, children with disabilities, socio-psychological adaptation, adaptation, socialization, volitional regulation.

Введение

Саморегуляция личности является одним из условий успешной деятельности ребенка, его социальной адаптации. Она способствует преодолению трудностей, связанных с выполнением новой для ребенка социальной роли «школьника». Саморегуляция принимает непосредственное участие в развитии учебной

деятельности, которая является ведущей на данном возрастном этапе. Особое значение вопрос о развитии личностной саморегуляции приобретает тогда, когда речь заходит о детях с ограниченными возможностями здоровья. Для них саморегуляция особенно важна, так как способствует более полному вхождению в социум, в реальную жизнь, развитию самосознания, контроля над своим поведением.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования четко обозначены те личностные качества ребенка, которыми он должен обладать при окончании младшей школы. В данный перечень входят способность к организации собственной деятельности, готовность самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом, способность слушать и слышать собеседника, способность к активному познанию мира. Процесс формирования обозначенных личностных характеристик значительно затрудняется, если у ребенка в достаточной мере не сформирована саморегуляция. Такие затруднения, в частности, характерны для детей с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок с ОВЗ — это обучающийся, нуждающийся в разработке индивидуального образовательного маршрута, индивидуальной образовательной программы, включающей в себя такие компоненты: индивидуальный учебный план, адаптированный учебный материал, психолого-педагогическое сопровождение (Галлямова 2020).

В силу особенностей своего развития такие дети нуждаются в дополнительной коррекционно-развивающей работе, которая будет направлена на развитие личностной саморегуляции. Таким образом, личность обучающегося является центральным звеном всей современной системы образования.

Следует отметить, что необходимость развития системы непрерывного инклюзивного образования выдвигает перед психолого-педагогической наукой задачи, связанные с научным обоснованием целей модернизации, содержания образования, определением методов, форм и средств организации процесса комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, обобщение накопленного опыта (Гончарова, Гончарова, Подопрigора 2019).

Безусловно, прежде чем переходить к практической стороне вопроса о развитии личностной саморегуляции, необходимо обозначить методологическую сторону изучаемого явления. Так как речь идет о личности, то целесообразно начать именно с этого понятия.

Проблемой развития личности в разные периоды развития науки занимались такие ученые как Р. Кеттел (Cattell 1983), Г. Оллпорт (Allport 1935), Л. И. Анцыферова (Анцыферова 2006), Л. И. Божович (Божович 1995),

А. Ф. Лазурский (1908), А. Н. Леонтьев (Леонтьев 1959) и др. Специалисты считают, что ребенок присваивает себе общественно выработанный опыт, тем самым развиваясь как личность.

О проблеме саморегуляции написано достаточно много научных работ. По данному вопросу работали П. К. Анохин (Анохин 1971), В. Е. Клочко (Клочко 2005), И. П. Павлов (Павлов 1932), А. А. Семенов (Ядов, Семенов, Водзинская 2013), Б. Г. Ананьев (Ананьев 2008), М. Я. Басов (Басов 2007) и др. Ученые выяснили, что особенности саморегуляции не связаны с какой-то одной группой личностных качеств, а имеют полифакторную природу.

В рамках психологической науки личностную саморегуляцию рассматривают как системную динамическую структуру. При этом личностной саморегуляции отводится ведущая роль в системе общей саморегуляции, которая оказывает весомое влияние на жизнедеятельность человека в целом.

В психологической науке понятие «саморегуляция» довольно часто используются совместно с понятием «воля». При этом, говоря о воле, ученые подразумевают способность человека сознательно управлять своим поведением, мобилизовать все силы для достижения поставленных целей.

Проявление воли осуществляется в действиях (поступках), выполняемых в соответствии с поставленной заранее целью. При этом волю как способность человека к самодетерминации и саморегуляции отличает осознанная целеустремленность, связь с мышлением (планирование) и движением (активность).

Таким образом, воля отвечает не просто за поведение (поступки) человека, но и за управление течением других психических процессов (вызов, ускорение, замедление, усиление, ослабление, остановка, координация) и их оценку личностью.

Регулирующая функция воли в настоящее время признается всеми авторами. Исследователи считают, что волевая регуляция — это сознательная саморегуляция или самодетерминация поведения и деятельности человека, которая осуществляется в отношении движений и их параметров, эмоционального поведения, действий и их параметров, мотивов, различных психических состояний. Она препятствует дезорганизующей генерализации эмоционального возбуждения, способствует удержанию первичной цели; предупреждает, преодолевает либо смягчает действие уже возникшего препятствия.

Также стоит отметить, что в отечественной психологии понятия «воля» и «саморегуляция»

(волевая регуляция) часто используются как синонимы, так как подавляющее большинство ученых основной функцией воли признают именно функцию регулируемую (приставка «само» в этом случае означает направленность действия на того, кто его производит).

Развитие волевой регуляции у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны, это преобразование произвольных психических процессов в произвольные, с другой — обретение человеком контроля над своим поведением, с третьей — выработка волевых качеств личности. Все эти процессы онтогенетически начинаются с того момента, когда ребенок овладевает речью и научается пользоваться ею как эффективным средством психической и поведенческой саморегуляции.

В результате развитие волевой регуляции обнаруживает значительные трудности у детей с интеллектуальными нарушениями. Развитие воли и становление саморегуляции у детей с ограниченными возможностями здоровья протекает по тем же законам, что и у нормотипичных детей. Однако имеющийся дефект оказывает существенное влияние на данные процессы.

Волевою саморегуляцией можно рассматривать как определенный вид произвольного управления личностью своим поведением и деятельностью. Понятие «воля» соответствует произвольному управлению, следовательно, волевая регуляция (саморегуляция) и воля находятся в соотношении как часть и целое (Непомнящая 1992; Никифоров 1977; Солнцева 2008; Столяренко 2009; Пейсахов 1976 и др.).

Воля как психическое новообразование в младшем школьном возрасте формируется в процессе учебной деятельности ребенка. Таким образом, у школьника развивается способность к самоорганизации, саморегуляции, самоконтролю и самооценке своей деятельности.

Так как в данной работе речь идет о младших школьниках с ограниченными возможностями здоровья, то стоит отметить и тех ученых, которые исследовали вопрос развития личности в дизонтогенезе. Над обозначенной проблемой работали такие ученые, как А. Г. Асмолов (Асмолов 1986), Н. Л. Белополюская (Белополюская 2015), Л. И. Божович (Божович 1995), Л. С. Выготский (Выготский 2005), Г. В. Грибанова (Грибанова 2004) и др. Специалисты выяснили, что болезни и те дефекты в развитии личности, которые они влекут за собой, довольно разнообразны. Это и переживание ребенком недоброжелательного отношения со стороны сверстников,

чрезмерное и назойливое их внимание. Длительное лечение и периоды реабилитации также оказывают психотравмирующее воздействие на личность ребенка. Ребенок тревожится из-за своего будущего, он не уверен в завтрашнем дне. Ко всему вышесказанному добавляется постоянное или почти постоянное чувство тревоги, неуверенности в себе, чувство дискомфорта. Отдельного внимания со стороны специалистов сопровождения заслуживает проблема коммуникации у таких детей. В силу обозначенных особенностей им гораздо сложнее вступить в диалог, поддержать беседу, начать и поддерживать дружеские отношения. В связи с этим у детей с ограниченными возможностями здоровья возникает дополнительный запрос на психокоррекционную работу по данному направлению.

Для наиболее эффективной организации процесса развития личности у обозначенной группы детей необходимо учитывать не только общие закономерности развития детей в норме, но и специфические, своеобразно проявляющиеся на каждом возрастном этапе. Так как ребенок в своем развитии идет рука об руку со взрослым, то задача по управлению развитием личности ребенка с особыми образовательными потребностями ложится на плечи специалистов сопровождения (дефектолог, психолог, логопед).

Степень психического развития младших школьников с особыми образовательными потребностями в большинстве случаев по уровню соответствует более младшему, дошкольному возрасту. А в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игровая деятельность. Поэтому для развития навыков саморегуляции у детей с ограниченными возможностями здоровья зачастую используют игровые формы и методы работы.

Изучая проблему формирования саморегуляции у детей, У. В. Ульенкова отметила, что саморегуляция является важнейшим фактором успешности освоения учебной деятельности в начальной школе. Общий уровень саморегуляции у детей связан со сформированностью действий самоконтроля на всех основных этапах деятельности.

Также У. В. Ульенкова (Ульенкова 1983) выделяет ряд возможных ступеней развития саморегуляции:

1 уровень (наивысший) — ребенок полностью принимает задание, сохраняет цель до конца занятия. Работает сосредоточенно, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе. Работает в основном точно, если и совершает отдельные ошибки,

то при проверке замечает и самостоятельно устраняет их. Не спешит сдавать работу сразу же, а еще раз проверяет написанное, в случае необходимости делает поправки, совершает все возможное, чтобы работа была выполнена не только правильно, но и выглядела аккуратной, красивой.

2 уровень — ребенок принимает задание полностью, сохраняет цель до конца занятия. По ходу работы допускает немногочисленные ошибки, но не замечает их и самостоятельно не устраняет. Не устраняет ошибок и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничивается беглым просмотром сделанного, качество оформления работы его не заботит, хотя общее желание получить хороший результат у него есть.

3 уровень — ребенок принимает цель задания частично и не может ее сохранить в полном объеме до конца занятия, поэтому пишет беспорядочно. В процессе работы допускает ошибки не только из-за невнимательности, но и потому, что не запомнил какие-то правила или забыл их. Свои ошибки не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия. По окончании работы не проявляет желания улучшить ее качество. К полученному результату вообще равнодушен.

4 уровень — ребенок принимает очень небольшую часть цели, но почти сразу же теряет ее. Пишет в случайном порядке. Ошибок не замечает и не исправляет, не использует и время, отведенное для проверки выполнения задания в конце занятия. По окончании сразу же оставляет работу без внимания. К качеству выполненной работы абсолютно равнодушен.

5 уровень — ребенок совсем не принимает задание по содержанию, более того, часто вообще не понимает, что перед ним поставлена какая-то задача. В лучшем случае он улавливает из инструкции только то, что ему надо действовать карандашом и бумагой, пытается это делать, исписывая или разрисовывая лист как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек. О саморегуляции на заключительном этапе занятия речи даже не идет.

Не стоит забывать, что в данном исследовании саморегуляция рассматривается не обособленно, а как условие социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. В самом общем смысле понятие «адаптация» трактуется как способность организма, приводящая к наилучшему приспособлению к жизни и деятельности.

В свою очередь, социально-психологическая адаптация характеризуется тем, что человек

способен без сильных внутренних противоречий выполнять свою основную деятельность, реализовывать ролевые ожидания общества, переживать состояние самореализации, а также свободно и смело выражать свои творческие способности. По вопросу социально-психологической адаптации проводил исследования Н. А. Свиридов. Он пишет о том, что социально-психологическую адаптацию можно определить как способности личности свободно вступать в отношения группы, приспособляться к этим отношениям, создавать образцы мышления и поведения, которые бы отражали систему ценностей и норм конкретного коллектива, способность к усвоению и развитию навыков межличностного общения в данном коллективе.

Социально-психологическая адаптация является своеобразным способом защиты личности, устраняя внутреннее напряжение, нестабильность, испуг, беспокойство, которые довольно часто возникают во взаимодействии с обществом.

Переоценить значение социально-психологической адаптации личности в ее жизни довольно трудно. Благодаря ей достигается максимальное равновесие в системе «личность — социальная среда», проявляется и развивается талант, формируется эмоционально-комфортная позиция. Личность с высоким уровнем социально-психологической адаптации способна к самореализации, самопознанию и самокоррекции, к управлению эффективностью своей деятельности, сохранению психического здоровья.

Один из создателей гуманистической психологии К. Роджерс проводил исследования по проблеме социально-психологической адаптации личности. Он выделил ряд показателей, совокупная оценка которых дает представление о степени социально-психологической адаптации личности. В перечень данных показателей входят адаптация/дезадаптация, приятие/неприятие других, интернальность/экстернальность, самовосприятие, эмоциональный комфорт/дискомфорт, стремление к доминированию/ведомость.

Показатель адаптации говорит об уровне приспособленности человека к существованию в обществе, способности соответствовать требованиям этого общества, а также способность действовать в соответствии со своими потребностями, мотивами и интересами.

Показатель дезадаптации, наоборот, говорит об уровне незрелости личности, наличии либо отсутствии невротических отклонений, дисгармонии в сфере принятия решений, которые фактически являются результатом постоянных

неуспешных попыток человека реализовать цель или наличие двух и более равнозначных целей.

Показатель приятия/неприятия других говорит о степени выраженности потребности в общении, взаимодействии, совместной деятельности.

Показатель интернальности/экстернальности говорит о склонности индивида приписывать причины происходящих с ним событий внутренним либо внешним факторам.

Показатель приятия/неприятия себя говорит о степени удовлетворенности/неудовлетворенности индивида своими личностными характеристиками.

Показатель эмоционального комфорта/дискомфорта говорит об уровне определенности человека в своем эмоциональном отношении к происходящей действительности, а также окружающим предметам и явлениям.

Показатель доминирования говорит об уровне стремлений человека к лидерству, руководству в решении задач. Ведомость человека, наоборот, говорит о его стремлении быть подчиненным другим людям и выполнять задачи, поставленные другими.

В результате личностная саморегуляция и социально-психологическая адаптация находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Особое значение эти конструкты приобретают в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья. Социально-психологическая адаптация таких детей оказывается затруднена в силу имеющегося дефекта. Таким образом, формируется дополнительный запрос на психокоррекционную работу с обозначенной группой детей.

Организация и методы исследования

В рамках данной проблемы было проведено эмпирическое исследование.

Объект исследования: младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья (двое обучающихся по вариантам АОП 8.2 и 8.4).

Предмет исследования: личностная саморегуляция у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья как условие их социально-психологической адаптации.

Цель исследования заключается в изучении возможностей личностной саморегуляции у учащихся начальной школы с разной степенью выраженности нарушений здоровья в контексте характеристик их социально-психологической адаптации.

Исследование проводилось в формате кейс-стади. В нем приняли участие младшие школь-

ники, обучающиеся по адаптированной образовательной программе начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, вариант 8.2 и 8.4. По варианту 8.2 обучаются дети, которые не достигают к моменту поступления в образовательную организацию уровня развития, близкого возрастной норме. Состояние таких детей, помимо расстройства аутистического спектра, характеризуется задержкой психического развития, без дополнительных ограничений здоровья. По варианту 8.4 обучаются дети, имеющие, помимо расстройства аутистического спектра, дополнительные тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР). В данном случае по варианту 8.4. обучается ребенок, имеющий умственную отсталость.

Для диагностики были использованы следующие методики:

- 1) Методика диагностики саморегуляции «Палочки — черточки» (У. В. Ульяновская);
- 2) Методика на основе метода наблюдения для оценки волевых качеств (А. И. Высокский);
- 3) Опросник социально-психологической адаптации личности (К. Роджерс, Р. Даймонд).

В силу имеющихся у детей особенностей психического развития результаты по опроснику социально-психологической адаптации личности были получены путем опроса значимых для детей взрослых, а именно педагогов, специалистов службы сопровождения (психолог, логопед, дефектолог, тьютор), родителей. Таким образом удалось не только получить экспертную оценку, но и учесть состояние детей вне школы.

Результаты исследования

В результате количественной и качественной обработки данных, полученных по методике диагностики саморегуляции «Палочки - черточки», выявлено следующее (табл. 1).

Уровень диагностических показателей по методике у первого ребенка (АОП 8.2) оценивается в 5 баллов, что соответствует уровню I, то есть самому высокому уровню развития самоконтроля. В данном случае степень полноты принятия задания, его сохранения до конца занятия, самоконтроля по ходу выполнения задания находятся на высоком уровне. Однако стоит отметить, что ребенок сразу по ходу работы замечал свои ошибки и исправлял их, поэтому при проверке своей работы в специально отведенное для этого время он лишь бегло ее просмотрел, аргументируя это фразой:

Табл. 1. Результаты диагностики уровня саморегуляции (методика У. В. Ульенковой)

№ п/п	Критерий	Отметка о степени выраженности	
		Вариант АОП у ребенка	
		8.2	8.4
Степень полноты принятия задания			
1	ребенок принимает задание во всех компонентах	+	
2	ребенок принимает задание частично		
3	ребенок не принимает задание совсем		+
Степень полноты сохранения задания до конца занятия			
1	ребенок сохраняет задание во всех компонентах	+	
2	ребенок сохраняет лишь отдельные его компоненты		
3	ребенок полностью теряет задание		+
Качество самоконтроля по ходу выполнения задания			
1	ребенок замечает свои ошибки и исправляет их	+	
2	ребенок замечает свои ошибки, но не исправляет их		
3	ребенок не замечает и исправляет своих ошибок		+
Качество самоконтроля при оценке результата деятельности			
1	ребенок старается еще раз основательно проверить работу и проверяет ее		
2	ребенок ограничивается беглым просмотром своей работы	+	
3	ребенок вообще не просматривает свою работу, а отдает ее взрослому сразу же по окончании		+

Table 1. Results of diagnostics of the level of self-regulation (methodology by U. V. Ulyenkova)

No	Criterion	Severity mark	
		Version of adapted education program	
		8.2	8.4
Degree of assignment acceptance			
1	the child accepts the assignment in all components	+	
2	the child accepts the assignment partially		
3	the child does not accept the assignment at all		+
The degree of preserving the task until the end of the lesson			
1	the child saves the assignment in all components	+	
2	the child retains only some of its components		
3	the child retains the task in all its components		+
The quality of self-control in the course of the assignment			
1	the child notices his mistakes and corrects them	+	
2	the child notices his mistakes, but does not correct them		
3	the child neither notices nor corrects his mistakes		+
The quality of self-control when assessing the result of assignment			
1	the child carries out a thorough review of his work		
2	the child carries out only a cursory review of his work	+	
3	the child does not review his work at all and submits it to the adult immediately upon completion		+

«Я уже все проверил» (рис. 1). Также на рисунке видно, что ребенок начал рисовать палочки без соблюдения их высоты. Однако инструкция к методике не подразумевает соблюдение определенной высоты палочек. Поэтому данная погрешность не была принята во внимание при оценке конечного результата.

Диагностические показатели второго ребенка (АОП 8.4) говорят о его неспособности принимать задачу и сохранять ее на протяжении

всей работы, более того, ребенок вообще не понял, что перед ним стоит какая-либо задача. В данном случае не приходится говорить ни о самоконтроле по ходу выполнения работы, ни о проверке работы по результатам выполнения задания. Единственное, что было усвоено ребенком, так это то, что необходимо действовать с карандашом и бумагой. Лист был просто изрисован без соблюдения обозначенных правил (рис. 2).

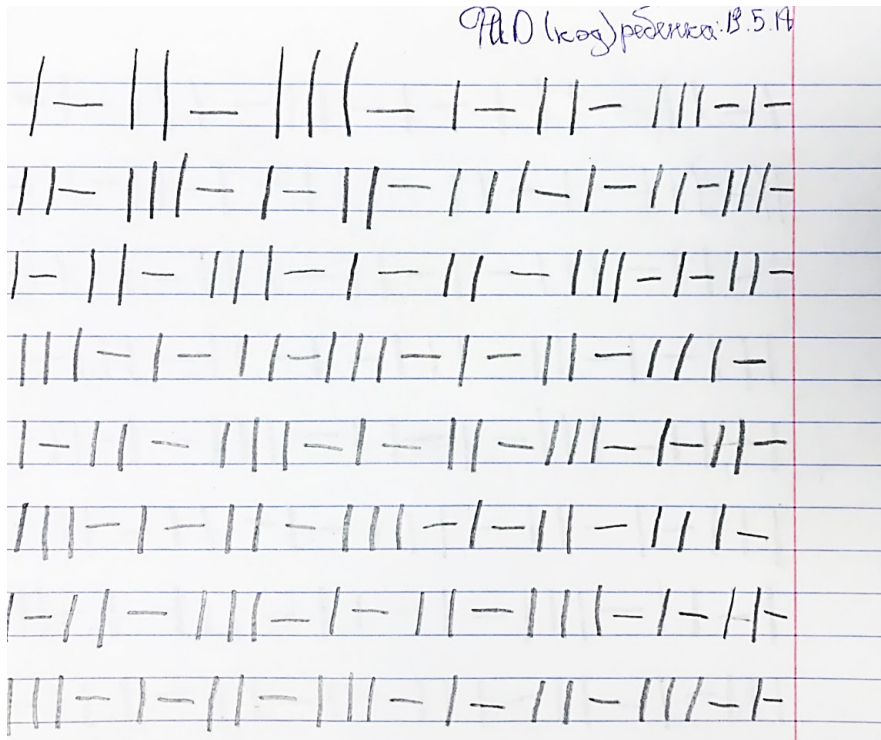


Рис. 1. Фрагмент выполненной работы. Вариант АОП ребенка 8.2
Fig. 1. A fragment of work by a child on an adapted education program (program version 8.2)

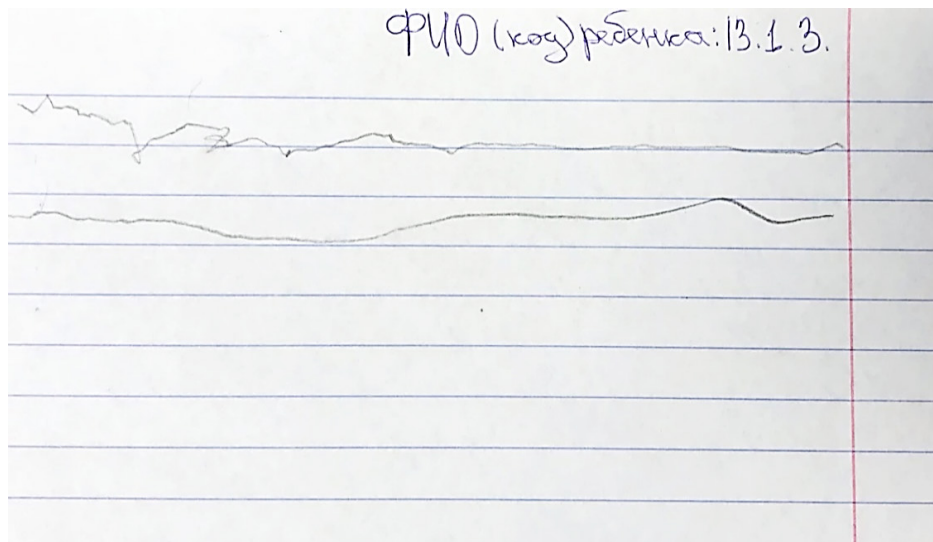


Рис. 2. Фрагмент выполненной работы. Вариант АОП ребенка 8.4
Fig. 2. A fragment of work by a child on an adapted education program (program version 8.4)

Далее было проведено наблюдение для оценки волевых качеств детей. Результаты представлены в таблице (табл. 2). Сразу стоит отметить, что данная методика стала дополнением к предыдущей, поскольку ее критерии охватывают более

широкий спектр поведенческих проявлений и дают возможность более детально рассмотреть вопрос об особенностях саморегуляции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Табл. 2. Результаты наблюдения для диагностики уровня саморегуляции (методика А. И. Высоцкого)

№ п/п	Признак	Балл	
		Вариант АОП ребенка	
		8.2	8.4
Признаки дисциплинированности			
1	сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителей, своевременное выполнение трудовых поручений, выполнение всех правил в спорте и т. д.)	0,5	0
2	добровольное выполнение правил, установленных коллективом (класса, членами кружка, группой товарищей по труду, спорту и т. д.)	0,5	0
3	недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на воскресник и т. п.)	1	0
4	соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки	0	0
Признаки самостоятельности			
5	выполнение субъектом посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок выполнить учебное, трудовое задание и т. п.)	1	0,5
6	умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность (приступить к подготовке уроков; обслужить себя, найти способ отдохнуть и т. д.)	1	0,5
7	умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав	0	0
8	умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности	0	0
Признаки настойчивости			
9	стремление постоянно доводить начатое дело до конца	1	0
10	умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями	1	0
11	умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности	0,5	0
12	умение проявить упорство при изменившейся обстановке (смене коллектива, условий труда и т. д.)	1	0
Признаки выдержки			
13	проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях (большие помехи, неудачи и т. п.)	1	0
14	умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах, незаслуженном обвинении и т. д.)	1	0
15	умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении (большой радости, негодовании и т. д.)	0,5	0

Табл. 2. Продолжение

16	умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке	0	0
Признаки организованности			
17	соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держат в порядке книги, рабочее место, предметы труда и развлечений и т. п.)	1	0
18	планирование своих действий и разумное их чередование; рациональное расходование времени с учетом обстановки; умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки	0	0
Признаки решительности			
19	быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка	0	0
20	выполнение принятого решения без колебаний, уверенно	1	0
21	отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений	0	0
22	проявление решительных действий в непривычной обстановке	0	0
Признаки инициативности			
23	проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации	0	0
24	участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других	1	0
25	активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов	1	0
26	стремление проявить инициативу в непривычной обстановке	0	0

Table 2. Observation results for diagnosing the level of self-regulation (method by A. I. Vysotsky)

№	Indicator	Score	
		Version of adapted education program	
		8.2	8.4
Signs of discipline			
1	intentional compliance with the procedure established for this activity (compliance with the requirements of teachers, timely fulfilment of jobs, compliance with all the rules in sports, etc.)	0.5	0
2	voluntary fulfilment of the rules established by the team (class, members of a hobby group, colleagues, teammates in sports, etc.)	0.5	0
3	no misconduct (leaving without permission from classes, choosing not to appear for voluntary unpaid community work on weekend, etc.)	1	0
4	adherence to good behaviour when the situation changes	0	0

Table 2. Completion

Signs of independence			
5	performance of a feasible activity without external help and constant external control (without reminders and prompts to complete a learning assignment, work assignment, etc.)	1	0.5
6	ability to find something to do for oneself and organize one's own activities (start preparing lessons, serve oneself, find a way to relax, etc.)	1	0.5
7	ability to defend one's opinion, without showing stubbornness if proven to be wrong	0	0
8	ability to follow the developed habits of independent behaviour in new circumstances	0	0
Signs of persistence			
9	willingness to constantly bring the work to an end	1	0
10	ability to pursue a goal for a long time, without reducing energy in the fight against difficulties	1	0
11	the ability to continue an activity in case of unwillingness to engage in it or in case there emerges another, more interesting activity	0.5	0
12	ability to show perseverance in a changed environment (change of team, working conditions, etc.)	1	0
Signs of endurance			
13	showing patience in activities performed in difficult conditions (great interference, failure, etc.)	1	0
14	ability to behave in conflict situations (in disputes, undeserved accusations, etc.)	1	0
15	ability to inhibit the manifestation of feelings when strongly aroused emotionally (great joy, indignation, etc.)	0.5	0
16	ability to control one's behaviour in an unfamiliar environment	0	0
Signs of being organized			
17	adherence to a certain procedure that contributes to success in activities (keeping in order one's books, workplace, tools, etc.)	1	0
18	planning one's actions and their reasonable alternation; rational use of time, taking into account the situation; the ability to organize one's activities when the situation changes	0	0

Table 2. Completion

Signs of decisiveness			
19	quick and deliberate decision-making when performing an action	0	0
20	implementing a decision without hesitation and confidently	1	0
21	lack of confusion when making decisions in difficult conditions and during emotional arousal	0	0
22	decisive actions in an unfamiliar environment	0	0
Signs of initiative			
23	manifestation of creativity, invention, rationalization	0	0
24	participation in the implementation of a reasonable innovation or good undertaking coming from others	1	0
25	active support of the team in the implementation of the plans	1	0
26	the desire to show initiative in an unfamiliar environment	0	0

Из результатов диагностики следует, что трудности самоконтроля у первого ребенка (АОП 8.2) связаны преимущественно с деятельностью в новой непривычной обстановке. Самоконтроль у второго ребенка (АОП 8.4) развит гораздо слабее. Даже в привычных для себя условиях ребенок не способен проявлять признаки дисциплинированности, самостоятельности, настойчивости, выдержки, организованности, решительности и инициативности. Далее результаты методики представлены в более наглядной форме (рис. 3).

Помимо представленных выше методик, была проведена методика «Опросник социально-психологической адаптации личности» (К. Роджерс, Р. Даймонд). В связи с особенностями развития детей результаты по данной методике были получены при участии специалистов сопровождения и родителей. Для этого варианты ответов были незначительно скорректированы. Таким образом удалось получить не только экспертную оценку, но и учесть состояние детей вне школы.

В результате обработки данных полученных при проведении методики, удалось выявить следующее (табл. 3).

Как видно из результатов диагностики, уровень выраженности показателей социально-психологической адаптации неоднороден у обоих детей. Имеются показатели как с низкими и со средними, так и с высокими значениями. Так, у первого ребенка (АОП 8.2) показатель по критерию «неприятие себя» имеет низкий уровень, что может говорить о недостаточной самокритике ребенка. Показатель по шкале эмоционального комфорта находится в пределах нормы, однако шкала «эмоциональный дискомфорт» имеет низкий показатель. Это может говорить о том, что ребенок часть ситуаций, в которых обычно дети чувствуют дискомфорт, воспринимает совершенно нормально. Такая ситуация мешает более полной оценке действительности, выстраиванию коммуникативных связей. Показатель по шкале «доминирование» также имеет низкий уровень, что говорит о недостаточной развитости лидерских качеств.

Как видно из результатов диагностики, у второго ребенка (АОП 8.4) показатели адап-

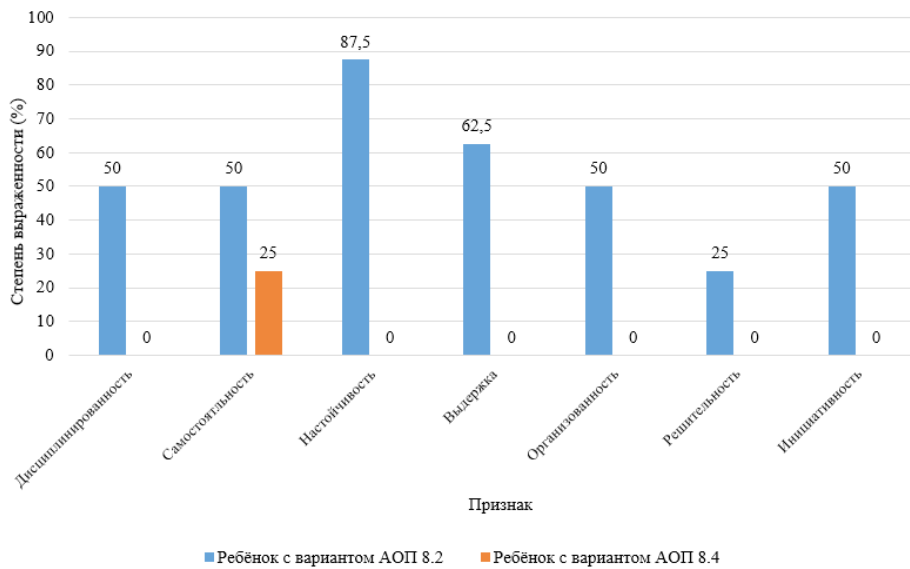


Рис. 3. Результаты наблюдения для диагностики уровня саморегуляции (методика А. И. Высоцкого)

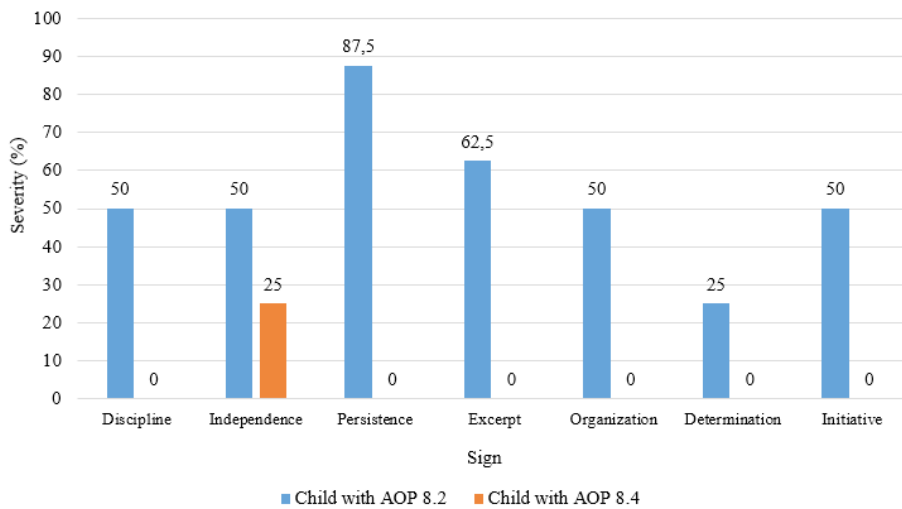


Fig. 3. Observation results for diagnosing the level of self-regulation (methodology by A. I. Vysotsky)

Табл. 3. Результаты по методике «Опросник социально-психологической адаптации личности» (К. Роджерс, Р. Даймонд)

Вариант АОП у ребенка 8.2	Вариант АОП у ребенка 8.4
Адаптивность — 158 норма	Адаптивность — 57 низкий
Деадаптивность — 56 низкий	Деадаптивность — 61 низкий
Лживость — 26 норма	Лживость — 21 норма
Приятие себя — 51 норма	Приятие себя — 56 высокий
Неприятие себя — 7 низкий	Неприятие себя — 14 норма
Приятие других — 32 высокий	Приятие других — 19 норма
Неприятие других — 7 низкий	Неприятие других — 21 низкий
Эмоциональный комфорт — 29 норма	Эмоциональный комфорт — 15 норма
Эмоциональный дискомфорт — 7 низкий	Эмоциональный дискомфорт — 23 норма
Внутренний контроль — 46 норма	Внутренний контроль — 12 низкий
Внешний контроль — 17 низкий	Внешний контроль — 16 низкий
Доминирование — 5 низкий	Доминирование — 3 низкий
Ведомость — 20 норма	Ведомость — 23 норма
Эскапизм — 13 норма	Эскапизм — 15 норма

Table 3. Results according to the methodology Questionnaire of Social and Psychological Adaptation of Personality (K. Rogers, R. Diamond)

A child on an adapted education program (program version 8.2)	A child on an adapted education program (program version 8.4)
Adaptability—158 (normal) Non-adaptability—56 (low)	Adaptability—57 (low) Non-adaptability—61 (low)
Deceitfulness—26 (normal)	Deceitfulness—21 (normal)
Self-acceptance—51 (normal) Self-rejection—7 (low)	Self-acceptance—56 (high) Self-rejection—14 (normal)
Acceptance of others—32 (high) Rejection of others—7 (low)	Acceptance of others—19 (normal) Rejection of others—21 (low)
Emotional comfort—29 (normal) Emotional discomfort—7 (low)	Emotional comfort—15 (normal) Emotional discomfort—23 (normal)
Internal control—46 (normal) External control—17 (low)	Internal control—12 (low) External control—16 (low)
Domination—5 (low) Submission—20 (normal)	Domination—3 (low) Submission —23 (normal)
Escapism—13 (normal)	Escapism—15 (normal)

тивности и дезадаптивности, неприятия других, внутреннего и внешнего контроля, а также доминирования имеют низкий уровень.

Данные, полученные в рамках этой методики, подтверждают результаты, полученные по методике оценки саморегуляции. Так, у первого ребенка (АОП 8.2) выявлен высокий уровень саморегуляции по первой методике. Показатель внутреннего контроля при диагностике социально-психологической адаптации находится в пределах нормы. Однако показатель внешнего контроля снижен. У второго ребенка (АОП 8.4) по обоим методикам выявлен низкий уровень самоконтроля и низкий показатель внешнего контроля.

Выводы

Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости дифференцированного подхода к психокоррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра, имеющими сопутствующие нарушения разной степени тяжести, которые различаются по показателям социально-психологической адаптации. Данная работа должна быть направлена на развитие навыков самоконтроля, повышение уровня социально-психологической адаптации с учетом уровня актуального развития

и возможностей конкретного ребенка. В случае детей, принявших участие в данном исследовании, общей целью индивидуальных психокоррекционных программ будет являться повышение уровня социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья путем развития у них навыков личностной саморегуляции. Исходя из обозначенной цели, будут последовательно решены следующие задачи:

- формировать представление детей об эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать;
- развивать умение вербально передавать собственное и чужое эмоциональное состояние через его название, описание;
- обучение учащихся конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций;
- обучение приемлемым способам разрядки гнева и агрессивности;
- обучение способам внутреннего самоконтроля и сдерживания;
- развитие личностной саморегуляции.

При реализации обозначенной программы планируется учесть не только общие закономерности развития саморегуляции у нормотипичных детей, но и специфику психического развития

детей с ограниченными возможностями здоровья, которая присутствует в силу имеющегося у них дефекта.

В завершение следует отметить, что формат кейс-стади, использованный в нашем исследовании, предполагает осторожность в обобщении полученных результатов в форме закономерностей, отражающих взаимосвязи саморегуляции и социально-психологической адаптации у детей с ОВЗ. Изучение этих закономерностей на материале более масштабных выборок составляет перспективу этого исследования.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author reports that the study followed the ethical principles stipulated in for research involving humans and animals.

Литература

- Ананьев, Б. Г. (2008) *Личность, субъект деятельности, индивидуальность*. М.: Директ-Медиа, 171 с.
- Анохин, П. К. (1971) *Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем*. М.: [б. и.], 61 с.
- Анцыферова, Л. И. (2006) *Развитие личности и проблемы геронтопсихологии*. 2-е изд., испр. и доп. М.: Институт психологии РАН, 510 с.
- Асмолов, А. Г. (1986) *Психология индивидуальности. Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе*. М.: Изд-во МГУ, 95 с.
- Басов, М. Я. (2007) *Воля как предмет функциональной психологии*. М.: Алетейя, 543 с.
- Белопольская, Н. А. (2015) Представления о психической норме и патологии: психологические критерии. *Экспериментальная психология*, т. 8, № 3, с. 74–81. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2015080307>
- Божович, Л. И. (1995) *Проблемы формирования личности: избранные психологические труды*. 2-е изд., стер. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 349 с.
- Выготский, Л. С. (2005) *Психология развития человека*. М.: Смысл; Эксмо, 1136 с.
- Грибанова, Г. В. (2004) Психологическая характеристика личности подростков с задержкой психического развития. В кн.: *Психология детей с задержкой психического развития*. СПб.: Речь, с. 167–178.
- Галлямова, И. В. (2020) Психолого-педагогическое сопровождение инвалидов и лиц с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации. В кн.: Т. А. Липаева, Н. Н. Шепелева, Р. Т. Березовская и др. (ред.). *Инклюзивное образование: стратегии образовательных траекторий и современные механизмы непрерывного развития. Материалы Межрегиональной заочной научно-практической конференции 25 мая – 31 июля 2020 г.* Кострома: Костромской торгово-экономический колледж, с. 92–94.
- Гончарова, В. Г., Гончарова, С. И., Подопригора, В. Г. (2019) *Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования*. М.: ИНФРА-М; Красноярск: СФУ, 247 с.
- Лазурский, А. Ф. (1908) Опыт классификации личности. *Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма*, вып. 5, с. 193–206.
- Леонтьев, А. Н. (1959) *Проблемы развития психики*. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 495 с.
- Непомнящая, Н. И. (1992) *Становление личности ребенка 6–7 лет*. М.: Педагогика, 160 с.
- Никифоров, Г. С. (1977) *Самоконтроль как механизм надежности человека-оператора*. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 112 с.
- Павлов, И. П. (1932) Физиология высшей нервной деятельности. *Природа*, № 11-12, с. 1139–1156.
- Пейсахов, Н. М. (1976) Произвольные и произвольные компоненты психической саморегуляции. В кн.: *Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции*. Казань: Изд-во Казанского университета, с. 5–36.
- Солнцева, Г. Н. (2008) Принятие решения и рефлексия. Поддержка принятия решения. *Труды Института системного анализа РАН*, т. 35, с. 54–71.
- Столяренко, Л. Д. (2009) *Основы психологии*. Ростов-на-Дону: Феникс, 696 с.
- Ульенкова, У. В. (1983) Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе. *Вопросы психологии*, № 4 (83), с. 62–69.
- Ядов, В. А., Семенов, А. А., Водзинская, В. В. и др. (2013) *Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция*. 2-е изд., расш. М.: ЦСПиМ, 376 с.

- Allport, G. W. (1935) Attitudes. In: C. Murchison (ed.). *A handbook of social psychology*. Worcester: Clark University Press, pp. 798–844.
- Cattell, R. B. (1983) *Structured personality-learning theory: A wholistic multivariate research approach*. New York: Praeger Publ., 466 p.

References

- Allport, G. W. (1935) Attitudes. In: C. Murchison (ed.). *A handbook of social psychology*. Worcester: Clark University Press, pp. 798–844. (In English)
- Anan'ev, B. G. (2008) *Lichnost', subekt deyatel'nosti, individual'nost'* [Personality, subject of activity, individuality]. Moscow: Direkt-Media Publ., 87p. (In Russian)
- Anokhin, P. K. (1971) *Pprintsipial'nye voprosy obshchej teorii funktsional'nykh sistem* [Fundamental questions of the general theory of functional systems]. Moscow: [s. n.], 61 p. (In Russian)
- Antsyferova, L. I. (2006) *Razvitie lichnosti i problemy gerontopsikhologii* [Personality development and problems of gerontopsychology]. 2nd ed., rev. and exp. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences Publ., 510 p. (In Russian)
- Asmolov, A. G. (1986) *Psikhologiya individual'nosti. Metodologicheskie osnovy razvitiya lichnosti v istoriko-evolyutsionnom protsesse* [Psychology of personality. Methodological foundations of personality development in the historical and evolutionary process]. Moscow: Moscow University Press, 95 p. (In Russian)
- Basov, M. Ya. (2007) *Volya kak predmet funktsional'noj psikhologii* [Will as a subject of functional psychology]. Moscow: Aleteya Publ., 543 p. (In Russian)
- Belopolskaya, N. L. (2015) Predstavleniya o psikhicheskoy norme i patologii: psikhologicheskie kriterii [Concepts of mental health and pathology: psychological criteria]. *Ekspierimental'naya psikhologiya — Experimental Psychology*, vol. 8, no. 3, pp. 74–81. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2015080307> (In Russian)
- Bozhovich, L. I. (1995) *Problemy formirovaniya lichnosti: izbrannyye psikhologicheskie trudy* [Personality formation problems: Selected psychological works]. Moscow: Institute of Practical Psychology Publ.; Voronezh: MODEK, 349 p. (In Russian)
- Cattell, R. B. (1983) *Structured personality-learning theory: A wholistic multivariate research approach*. New York: Praeger Publ., 466 p. (In English)
- Gallyamova, I. V. (2020) Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie invalidov i lits s OVZ v inklyuzivnoj obrazovatel'noj organizatsii [Psychological and pedagogical support of people with disabilities and persons with high educational institutions in an inclusive educational organization]. In: T. A. Lipaeva, N. N. Shepeleva, R. T. Berezovskaya et al. (eds.). *Inklyuzivnoe obrazovanie: strategii obrazovatel'nykh traektorij i sovremennyye mekhanizmy nepreryvnogo razvitiya. Materialy Mezhhregional'noj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii 25 maya — 31 iyulya 2020 g.* [Inclusive Education: Strategies for educational trajectories and modern mechanisms of continuous development. Proceedings of the Interregional Correspondence Scientific and Practical Conference May 25 — July 31, 2020]. Kostroma: Kostroma Trade and Economic College Publ., pp. 92–94. (In Russian)
- Gribanova, G. V. (2004) Psikhologicheskaya kharakteristika lichnosti podrostkov s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya [Psychological characteristics of the personality of adolescents with mental retardation]. In: *Psikhologiya detej s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya* [Psychology of children with mental retardation]. Saint Petersburg: Rech' Publ., pp. 167–178. (In Russian)
- Goncharova, V. G., Goncharova, S. I., Podoprigora, V. G. (2019) *Kompleksnoe mediko-psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh nepreryvnogo inklyuzivnogo obrazovaniya* [Comprehensive medical, psychological and pedagogical support of persons with disabilities in the context of continuous inclusive education]. Moscow: INFRA-M Publ.; Krasnoyarsk: Siberian Federal University Publ., 247 p. (In Russian)
- Klochko, V. E. (2005) *Samoorganizatsiya v psikhologicheskikh sistemakh: problemy stanovleniya mental'nogo prostranstva lichnosti* [Self-organization in psychological systems: Problems of the formation of the mental space of the individual]. Tomsk: Tomsk State University Publ., 174 p. (In Russian)
- Lazurskij, A. F. (1908) Opyt klassifikatsii lichnostej [Personality classification experience]. *Vestnik psikhologii, kriminal'noj antropologii i gipnotizma*, iss. 5, pp. 193–206. (In Russian)
- Leont'ev, A. N. (1959) *Problemy razvitiya psikhiki* [Mental development problems]. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., 495 p. (In Russian)
- Nepomnyashchaya, N. I. (1992) *Stanovlenie lichnosti rebenka 6–7 let* [Formation of the personality of a child 6–7 years old]. Moscow: Pedagogika Publ., 160 p. (In Russian)
- Nikiforov, G. S. (1977) *Samokontrol' kak mekhanizm nadezhnosti cheloveka-operatora* [Self-control as a mechanism for the reliability of the human operator]. Leningrad: Leningrad State University Publ., 112 p. (In Russian)
- Pavlov, I. P. (1932) Fiziologiya vysshej nervnoj deyatel'nosti [Physiology of higher nervous activity]. *Priroda*, no. 11–12, pp. 1139–1156. (In Russian)
- Pejsakhov, N. M. (1976) Proizvol'nye i neproizvol'nye komponenty psikhicheskoy samoregulyatsii [Voluntary and involuntary components of mental self-regulation]. In: *Teoreticheskie i prikladnye issledovaniya psikhicheskoy*

- samoregulyatsii [Theoretical and applied research of mental self-regulation]*. Kazan: Kazan University Publ., pp. 5–36. (In Russian)
- Solntseva, G. N. (2008) Prinyatie resheniya i refleksiya. Podderzhka prinyatiya resheniya [Decision making and reflection. Decision support]. *Trudy Instituta sistemnogo analiza RAN — Proceeding of the Institute for Systems Analysis of the Russian Academy of Science*, vol. 35, pp. 54–71. (In Russian)
- Stolyarenko, L. D. (2009) *Osnovy psikhologii [Fundamentals of Psychology]*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 696 p. (In Russian)
- Uf'enkova, U. V. (1983) Issledovanie psikhologicheskoy gotovnosti shestiletnikh detej k shkole [Study of the psychological readiness of six-year-old children for school]. *Voprosy psikhologii*, no. 4 (83), pp. 62–69. (In Russian)
- Vygotskij, L. S. (2005) *Psikhologiya razvitiya cheloveka [Human developmental psychology]*. Moscow: Smysl Publ.; Eksmo Publ., 1136 p. (In Russian)
- Yadov, V. A., Semenov, A. A., Vodzinskaya, V. V. et al. (2013) *Samoregulyatsiya i prognozirovanie sotsial'nogo povedeniya lichnosti: dispozitsionnaya kontseptsiya [Self-regulation and prediction of social behavior of a person: A dispositional concept]*. 2nd ed., exp. Moscow: TsSPiM Publ., 376 p. (In Russian)