

УДК 378.37.03

МРНТИ 14.35.07

DOI: 10.52269/22266070_2023_2_225

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Смаглий Т.И. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова.*

Демисенова Ш.С. – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова.

Утегенова Б.М. – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова.

Шалгимбекова К.С. – кандидат педагогических наук, главный специалист Управления науки и коммерциализации КРУ им. А. Байтурсынова.

В статье представлены результаты исследования динамики развития саморегуляции студентов в образовательном процессе вуза. Авторами рассматриваются концептуальные подходы к пониманию осознанной саморегуляции деятельности, поведения и психических состояний личности, раскрываются ее структурно-содержательные характеристики. В ходе аналитической работы в статье делается вывод о том, что особое внимание следует уделить поиску оптимальных условий развития поведенческого компонента саморегуляции. Цель исследования состояла в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности психолого-педагогических условий развития осознанной саморегуляции у студентов педагогического вуза. Выбор в качестве целевой аудитории студентов педагогического вуза обусловлен тем, что данная профессия требует от будущего специалиста способности влиять на свое эмоциональное состояние и управлять своим поведением. Научная новизна состоит в том, что выявлен комплекс психолого-педагогических условий развития саморегуляции студентов, обеспечивающий в образовательном процессе вуза стимулирование активной позиции личности, осознание своих внутренних ресурсов, использование в качестве технологического инструмента интерактивных методов обучения. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в практической деятельности педагогов-психологов для разработки программ тренингов для учителей, магистрантов и студентов.

Ключевые слова: саморегуляция, деятельность, поведение, условие, стимулирование, позиция, ресурс, интерактивные методы, тренинг.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CONSCIOUS SELF-REGULATION OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Smaglyi T.I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor of Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova.*

Demisenova Sh.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor, Head of the Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova.

Utegenova B.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova.

Shalgimbekova K.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Chief specialist of the Department of Science and Commercialization of the KRU named after A. Baytursynova.

The article presents the study results of the students' self-regulation development dynamics in the educational process of the university. The authors consider conceptual approaches to understanding the conscious self-regulation of activity, behavior and mental states of a person, reveal its structural and meaningful characteristics. In the course of analytical work, the article concludes that special attention should be paid to finding the optimal conditions for the behavioral component of self-regulation development. The purpose of the study was to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of psychological and pedagogical conditions for the conscious self-regulation development among students of a pedagogical university. The choice as a target audience of students of a pedagogical university is due to the fact that this profession requires a future specialist to be able to influence his emotional state and manage his behavior. The scientific novelty consists in the fact that a complex of psychological and pedagogical conditions for the self-regulation development of students has been identified, which ensures in the educational process of the university stimulation of the active position of the person, awareness of its internal resources, and the use of interactive teaching methods as a technological tool. The results obtained during

the study can be used in the practical activities of psychological teachers to develop training programs for teachers, undergraduates and students.

Key words: self-regulation, activity, behavior, condition, stimulation, position, resource, interactive methods, training.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Смаглий Т. И. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры.*

Демисенова Ш. С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, кафедра меңгерушісі.

Утегенова Б.л М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ педагогика және психология кафедрасының профессоры.

Шалғимбекова К. С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ ғылым және коммерцияландыру басқармасының маманы.

Мақалада университеттің білім беру процесінде студенттердің өзін-өзі реттеуінің даму динамикасын зерттеу нәтижелері келтірілген. Авторлар жеке тұлғаның іс-әрекетін, мінез-құлқын және психикалық күйлерін саналы түрде өзін-өзі реттеуді түсінудің тұжырымдамалық тәсілдерін қарастырады, оның құрылымдық-мазмұндық сипаттамаларын ашады. Аналитикалық жұмыс барысында мақалада өзін-өзі реттеудің мінез-құлық компонентін дамытудың оңтайлы жағдайларын іздеуге ерекше назар аудару керек деген қорытынды жасалады. Зерттеудің мақсаты педагогикалық университет студенттерінде саналы өзін-өзі реттеуді дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайларының тиімділігін теориялық негіздеу және эксперименттік тексеру болды. Педагогикалық университет студенттерінің мақсатты аудиториясы ретінде таңдау бұл мамандық болашақ маманнан өзінің эмоционалды жағдайына әсер ету және мінез-құлқын басқару қабілетін талап ететіндігіне байланысты. Ғылыми жаңалық-студенттердің өзін-өзі реттеуін дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайларының кешені анықталды, бұл университеттің білім беру процесінде жеке тұлғаның белсенді позициясын ынталандыруды, оның ішкі ресурстарын түсінуді және оқытудың интерактивті әдістерін технологиялық құрал ретінде пайдалануды қамтамасыз етеді. Зерттеу барысында алынған нәтижелер педагог-психологтардың практикалық қызметінде мұғалімдерге, магистранттарға және студенттерге арналған тренинг бағдарламаларын әзірлеу үшін пайдаланылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: өзін-өзі реттеу, іс-әрекет, мінез-құлық, жағдай, ынталандыру, позиция, ресурс, интерактивті әдістер, тренинг.

Введение. Сложность и неопределенность современной жизни, эмоциональные и информационные перегрузки негативно влияют на психическое состояние и деятельность человека. Поэтому, чтобы быть успешными, студенты, как социальная группа, должны обладать развитым самоконтролем, способностью принимать оперативные и самостоятельные решения, управлять своими эмоциями. В связи с этим регуляция психических состояний и поведения является сегодня одной из наиболее актуальных проблем педагогики и психологии. Это обусловлено с тем, что высокий уровень саморегуляции позволяет студентам «более продуктивно усваивать учебный материал, подбирать адекватные решаемым задачам способы и приемы учебно-познавательной деятельности, контролировать негативные состояния, возникающие в ходе обучения» [1, с.72].

В настоящее время в психологической науке имеет место ряд концептуальных подходов к пониманию саморегуляции.

В рамках структурно-функционального подхода, представленного в работах В.А. Бодрова [2], А.Н. Костина [3], В.И. Моросановой [4], личность рассматривается как субъект саморегуляции, поэтому результатами данных исследований является создание общей системы психической регуляции деятельности. В дальнейшем она послужила методологической основой для разработки частных моделей, которые раскрывают ее функционирование в условиях различных видов деятельности. Для нашего исследования особый интерес представляли работы, в первую очередь, связанные с образовательной деятельностью.

Так, в исследовании Ю.П. Поваренкова и А.Э. Цимбалюк трактовка саморегуляции как «мета-профессиональной формы деятельности человека» [5, с.611] позволила провести сравнительный анализ ее специфики у врачей и педагогов и выявить, что «наиболее развитым и интегрированным в системе саморегуляции деятельности педагога является компонент «оценка результатов» [5, с.621]. Причем, это наблюдается на фоне снижения роли прогностической саморегуляции, которая

опирается на процессы планирования, анализа ситуации и программирования. Противоречивость данной ситуации, по мнению ученых, обусловлена тем, что эффективность педагогической деятельности определяется результатами обучения, тогда как оптимальность способов их достижения не учитывается. Вместе с тем навыки саморегуляции являются значимыми для педагогов, поскольку в педагогической деятельности способность управлять своим поведением, детально прорабатывать программу действий выступает одним из важнейших факторов успешности учителя.

Снижение учебной активности является сегодня серьезной проблемой, которая несет в себе риски возникновения негативных социальных последствий. Поэтому значительное число исследований посвящено изучению саморегуляции учебной деятельности [6, 7, 8, 9], которая рассматривается как «способность выдвижения и достижения субъектно-принятых целей» [8, с. 33]. Результаты большинства эмпирических исследований демонстрируют, что осознанная саморегуляция является значимым фактором успешности обучения в подростковом и юношеском возрасте [9]. Благодаря ей обучающиеся могут компенсировать недостаточную мотивацию и вовлеченность в образовательный процесс [10], а решение студентами вузов не только учебных, но и жизненных задач, активизирует ресурсы саморегуляции и оказывает влияние на развитие когнитивного и волевого потенциалов личности [11].

В западной психологии наиболее распространенной является концепция саморегуляции, как поведенческой стратегии (Рой Ф. Баумайстер, Кетлин Д. Вос, Чарльз С. Карвер, Сандер Л. Кул и др.). Под саморегуляцией учеными понимаются «...процессы, которые позволяют субъекту контролировать свое поведение в изменяющихся условиях» [12, с.3]. Большинство этих исследований носят обзорный характер и предлагают на основе этого свои модели поведенческой саморегуляции. Например, кибернетическая модель Ч. С. Карвера и М.Ф. Шиера предполагает два уровня контроля, один из которых имеет дело с действием, другой с аффектом. Поэтому представляя психическую регуляцию как механизм обратной связи, они рассматривают ее как процесс преодоления возникающих рассогласований между целью и результатом деятельности, при этом поведение отражает динамическую самоорганизацию [13, с.3-21]. В исследовании С. Л. Кула на основе интегративного подхода раскрывается сущность эмоциональной саморегуляции, предлагается классификация стратегий регуляции эмоций с точки зрения их целей и функций [14, с.4-41]. Таким образом, в контексте данного подхода были разработаны модели саморегуляции, которые основаны на идее детерминации поведения субъекта деятельности и общения внутренними личностными процессами. Для нашего исследования значимой является концепция саморегулирующегося обучения, включающая в себя мотивацию, целеполагание, выбор стратегии обучения и регулирование собственного поведения.

Саморегуляция психических состояний рассматривается в работах Л.Г. Дикой [15], А. Б. Леоновой [16], А.О. Прохорова [17] и других. Не останавливаясь на подробной характеристике каждой из концепций, отметим, что объединяет их системный подход к изучаемому явлению, различия же связаны с трактовкой психологических механизмов, особенностями их организации и функционирования, степени вовлеченности в регулятивный процесс. Несомненный интерес представляет структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний, предложенная А.О. Прохоровым. Сделанный в его исследовании вывод о том, что «динамика психических состояний студентов в учебной деятельности связана с изменением составляющих ментальной регуляции: смысловых структур сознания, различных аспектов рефлексии, характеристик системы Я, а также типичных приемов и способов саморегуляции» [17, с.15], важен для понимания оптимального проектирования процесса развития осознанной саморегуляции.

Исходя из изложенного выше, очевидна необходимость поиска наиболее эффективных способов развития осознанной саморегуляции у студентов. Тем более, если в старшем подростковом возрасте закладываются основы регуляции, то в юности, учитывая темп жизни и нагрузку студента, эти навыки могут достигнуть пика своего развития.

Учитывая важную роль, которую играет саморегуляция в деятельности человека, мы сформулировали следующее предположение: успешность развития компонентов саморегуляции у студентов педагогического вуза обусловлена созданием в образовательном процессе психолого-педагогических условий, обеспечивающих стимулирование активной позиции личности, осознание своих внутренних ресурсов, применение активных и интерактивных форм, методов и средств обучения.

Целью нашего исследования являлась экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогических условий развития осознанной саморегуляции студентов.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

- раскрыть сущность психолого-педагогических условий развития саморегуляции студентов;
- разработать на их основе тренинговую программу «Баланс» и внедрить в образовательный процесс;
- провести эксперимент, проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

Методы и процедура исследования. В исследовании приняли участие 45 студентов 2 курса педагогического института им. У. Султангазина НАО «Костанайский региональный университет имени

А. Байтурсынова». Для оценки параметров психической саморегуляции был использован опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В.И. Моросанова). Методика позволяет диагностировать уровень развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуальный профиль, включающий показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств: гибкости и самостоятельности.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы SPSS Statistics 23.0; уровни значимости $p \leq 0,05$. Применялись методы статистической обработки данных: статистический критерий χ^2 для двух степеней свободы.

Основная часть. Развитие осознанной саморегуляции в образовательном процессе вуза осуществляется при наличии определенных психолого-педагогических условий. В педагогике и психологии категория «условие» понимается как «совокупность внутренних и внешних причин, влияющих на темп развития человека, а также его динамические характеристики и достигаемые результаты» [18, с.293]. Поскольку в нашем исследовании осознанная саморегуляция рассматривается как «системный многоуровневый процесс психической активности человека по выдвиганию целей и управлению их достижением» [4, с. 37], то в качестве методологической основы для определения психолого-педагогических условий ее развития были выбраны системный и личностно-деятельностный подход.

Системный подход (Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Г.Н. Сериков и др.) позволил определить особенности развития осознанной саморегуляции студентов, что в дальнейшем послужило основанием для выявления оптимальных психолого-педагогических условий. С позиций системного подхода развитие осознанной саморегуляции является педагогическим процессом, который направлен на усвоение студентами знаний о сущности саморегуляции и ее структурно-содержательных характеристиках, овладение стратегиями совладающего поведения, умениями контролировать эмоциональное состояние.

Личностно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) реализуется через стимулирование, самореализацию и самоутверждение личности в качестве подлинного субъекта образовательного процесса. Системообразующим понятием этого подхода является «субъектность», которая состоит в признании студентами собственной активности, способности к целеполаганию, свободы выбора, осознанности и ответственности за него.

Данные подходы послужили основой для выявления и теоретического обоснования следующих условий развития осознанной саморегуляции студентов педвуза:

- осознание студентами своих внутренних ресурсов;
- стимулирование творческой активности студентов в образовательном процессе;
- использование в качестве технологического инструмента психологического тренинга.

В психологии понятие «ресурсы» связывается с адаптацией и преодолением трудных жизненных ситуаций. Так, по мнению Д.А. Леонтьева, ресурсы – это «...те индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий решаются легче или, напротив, труднее» [19, с. 41]. У каждого человека может существовать собственный комплекс внутренних ресурсов, причем, часто совершенно не осознаваемый им. Поэтому важным условием развития личности является осознание имеющихся и потенциальных ресурсов. Именно осознание, понимание и принятие своих потенциальных возможностей как ресурсов для осуществления деятельности является необходимым условием развития саморегуляции студентов педагогического вуза. В качестве основных психологических механизмов осознания своих внутренних ресурсов студентами нами предлагаются:

- 1) активизация направленности студентов на процесс познания себя;
- 2) обеспечение формирования у студентов уверенности в себе;
- 3) использование техник самоанализа своих сильных и слабых качеств;
- 4) развитие навыков саморегуляции.

При обосновании второго условия мы ориентировались на теорию стратегии жизни личности К.А. Абульхановой-Славской, в которой отмечается, что творческая активность «это присущий личности способ организации жизни, регуляции и саморегуляции на основе интеграции потребностей, способностей, отношений личности к жизни, с одной стороны, и требований к личности общества и обстоятельств – с другой» [20, с.286]. Поэтому стимулирование творческой активности студентов в образовательном процессе представляет собой способ управления развитием осознанной саморегуляции личности.

В связи с этим в качестве третьего условия нами было определено использование психологического тренинга, поскольку участие в нем способствует высвобождению скованных ранее ресурсов и стимулирует активность личности. Это обусловлено тем, что тренинг представляет собой форму интенсивного обучения, направленную на практическое овладение определенными навыками и умениями. В тренингах используются разные виды активности, такие как обсуждение, групповая

дискуссия, моделирование ситуаций, упражнения и т.п. Эти виды активности направлены на то, чтобы практиковать новые формы поведения и получать обратную связь от участников группы.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе выявлялся исходный уровень саморегуляции, формировались контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. Результаты методики «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В.И. Моросанова) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень саморегуляции студентов (нулевой срез)

Критерии	Всего студентов	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
Планирование	45	5	11,1%	23	51,1%	17	37,7%
Моделирование	45	5	11,1%	23	51,1%	17	37,7%
Программирование	45	4	8,9%	31	68,9%	10	22,2%
Оценивание результатов	45	3	6,7%	28	62,2%	14	31,1%
Гибкость	45	10	22,2%	24	53,3%	11	24,5%
Самостоятельность	45	10	22,2%	24	53,3%	11	24,5%
Общий уровень саморегуляции	45	6	13,3%	26	57,8%	13	28,9%

В результате проведенной методики было выявлено, что высокий уровень саморегуляции наблюдается у 28,9% студентов. Эти студенты самостоятельны, они гибко и адекватно реагируют на изменение условий. У респондентов с низкими показателями (13,3%) слабо или не сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, программировании своего поведения. Эти студенты зависимы как от ситуации, так и мнения окружающих людей. Также полученные результаты свидетельствуют о том, что у студентов недостаточно сформированы такие показатели как гибкость и самостоятельность. Студенты с низкими показателями по шкале самостоятельности зависят от мнений и оценок окружающих, при планировании и разработке программы действий часто и некритично следуют чужим советам, у них неизбежно возникают регуляторные сбои в деятельности и поведении, если отсутствует помощь со стороны преподавателей или однокурсников. Низкие показатели по шкале гибкости свидетельствуют о том, что эти студенты в динамичной, быстро меняющейся ситуации чувствуют себя неуверенно. У них не получается адекватно реагировать на ситуацию, своевременно планировать свою деятельность и поведение. Они не способны выделить значимые условия, оценить свои действия и внести коррективы в свою деятельность. У большинства студентов выявлен средний уровень осознанной саморегуляции – 57,8%. Это подтвердило наше предположение о необходимости целенаправленной работы по развитию общего уровня саморегуляции.

После проведения диагностики студенты были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Для того чтобы определить, что студенты в КГ и ЭГ по уровням осознанной саморегуляции распределены равномерно, все данные обрабатывались с помощью статистического критерия χ^2 (число степеней свободы $d = 2$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$). Используя выбранную методику, мы рассчитали значение критерия χ^2 наблюдаемое. В результате расчетов было выявлено, что значение χ^2 наблюдаемое составляет 0,052, что меньше χ^2 табличного, которое составляет 5,991. Таким образом, экспериментальные данные подтвердили нулевую гипотезу: КГ и ЭГ по уровню общей саморегуляции статистически равны. Это значит, что изменения в уровне их саморегуляции после формирующего этапа будут обусловлены психолого-педагогическими условиями.

Для проверки эффективности психолого-педагогических условий была разработана и реализована комплексная тренинговая программа «Баланс».

Цель программы – развитие осознанной саморегуляции студентов педагогического вуза.

Задачами программы являются: 1) обучение приемам и способам саморегуляции; 2) формирование и развитие базовых навыков саморегуляции, повышение контроля над жизненными событиями, деятельностью и поведением; 3) содействие активизации личностных ресурсных состояний; 4) снижение уровня эмоционального напряжения.

Целевая группа: программа ориентирована на студентов 2 курса высших и средних специальных учебных заведений.

Содержание тренинговой программы включало:

1) *обучающие видеоуроки*, направленные на развитие представлений о сущности саморегуляции, ее уровнях и функциональных звеньях, особенностях и компонентах осознанной саморегуляции, методах и приемах их развития, способах диагностики индивидуального стиля саморегуляции;

2) *тренинговые занятия*, основу которых составили приемы позитивной психотерапии, медитативные техники, приемы когнитивно-поведенческой терапии, методы и приемы эмоциональной

регуляции. Их использование способствует повышению эмоциональной устойчивости, развитию и укреплению позитивной «Я-концепции», развитию эмпатии и навыкам конструктивного взаимодействия;

3) *Самостоятельные домашние задания.* Задания были направлены на развитие системной рефлексии, навыков планирования и целеполагания, самоорганизации, овладение техниками саморегуляции.

Основная форма работы, используемая в программе – групповая.

Всего программа включает 15 занятий, длительностью 1,5 часа. Все занятия имеют общую структуру: ритуал приветствия, психогимнастика, основная часть, состоящая из упражнений и их обсуждения, рефлексия и ритуал прощания.

После реализации в экспериментальной группе программы тренинга была проведена повторная диагностика по той же методике. Результаты сравнительного анализа данных до и после проведения формирующего эксперимента представлены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2 – Результаты распределения студентов КГ и ЭГ по уровням саморегуляции (до и после эксперимента)

Общий уровень саморегуляции	До эксперимента				После эксперимента			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	3	13,1%	3	13,6%	3	13,1%	0	0%
Средний уровень	13	56,5%	13	59,1%	14	60,8%	7	31,8%
Высокий уровень	7	30,4%	6	27,3%	6	26,1%	15	68,2%

В результате повторной диагностики были получены следующие данные об общем уровне саморегуляции:

- в ЭГ высокий уровень наблюдается у 15 студентов, что составляет 68,2%; средний уровень у 7 респондентов (31,8%); студентов с низким уровнем не зафиксировано;

- в КГ у 6 студентов (26,1%) выявлен высокий уровень саморегуляции; у 14 студентов (60,8%) – средний уровень; у 3 студентов (13,1%) – низкий уровень.

Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

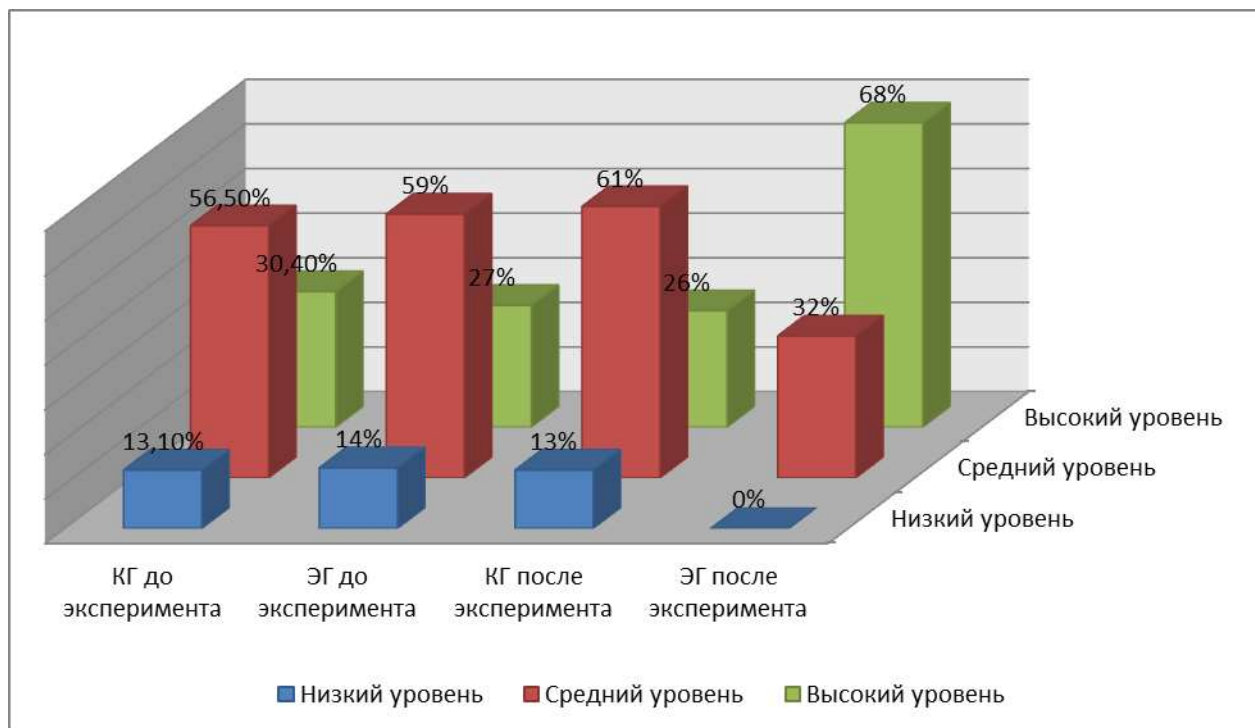


Рисунок 1 – Результаты распределения студентов КГ и ЭГ по уровням саморегуляции (до и после эксперимента)

Сравнительный анализ статистических данных до и после проведения формирующего этапа эксперимента свидетельствует, что в ЭГ наблюдается позитивная динамика на высоком уровне осознанной саморегуляции: количество студентов возросло на 40,9%. Для таких студентов характерна уверенность, независимость и самостоятельность. Им свойственна высокая

адаптивность, они стараются вести себя в соответствии с выработанной стратегией поведения. Высокий общий уровень осознанной регуляции позволяет им легко овладевать новыми видами активности. Поскольку они уверенно чувствуют себя в незнакомых ситуациях, то в привычных видах деятельности их успехи являются стабильными. В контрольной группе наоборот число студентов с высоким уровнем саморегуляции сократилось на 4,3%. Это свидетельствует о том, что если не проводить целенаправленную работу по развитию осознанной саморегуляции, то ее уровень может снижаться.

Статистический анализ данных с помощью критерия χ^2 показал значимость различий в экспериментальной и контрольной группе. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты χ^2 по уровню развития осознанной саморегуляции (контрольный этап)

Сравниваемые группы	Значение χ^2 наблюдаемое	Значение χ^2 табличное
КГ и ЭГ	8,857	5,991

В связи с тем, что значение χ^2 наблюдаемое составляет 8,857 и больше χ^2 табличного, можно сделать вывод, что экспериментальные данные подтверждают альтернативную гипотезу: студенты в контрольной и экспериментальной группах по уровню осознанной саморегуляции распределены не одинаково. Это значит, что изменения в ее уровне после формирующего этапа экспериментальной работы обусловлены психолого-педагогическими условиями.

Выводы. Таким образом, исследование подтвердило наше предположение о том, что необходима целенаправленная работа по развитию осознанной саморегуляции студентов педагогического вуза.

В ходе эксперимента было выявлено, что саморегуляция является многоуровневым и динамичным процессом, обусловленным активностью самой личности. Вместе с тем реализация в образовательном процессе вуза психолого-педагогических условий, обеспечивающих студентам осознание своих внутренних ресурсов, стимулирующих их творческую активность на основе применения комплексной тренинговой программы, способствует эффективному развитию у них осознанной саморегуляции.

Результаты экспериментальной работы показали положительную динамику общего уровня саморегуляции у студентов ЭГ. Выявлены достоверные различия между экспериментальной и контрольной группой в показателях осознанной саморегуляции, что подтверждается математическими расчетами с помощью критерия χ^2 ($t_{\text{набл}} 8,857 > t_{\text{табл}} 5,991$ при $p \leq 0,05$).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Прохоров, А.О., Чернов, А.В., Юсупов, М.Г., Решетникова, И.С. Развитие саморегуляции психических состояний у студентов в процессе обучения в вузе [Текст] / А.О. Прохоров, А.В. Чернов, М.Г. Юсупов, И.С. Решетникова // Новые психологические исследования. – 2021. – № 4. – С. 71-90.
2. Бодров, В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы [Текст] / В.А. Бодров. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 623 с.
3. Костин, А.Н. Организационно-процессуальный анализ психической регуляции сложной деятельности [Текст]: монография / А.Н., Ю.Я. Голиков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 448 с.
4. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека [Текст]: монография / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 2010. – 519 с.
5. Поваренков, Ю.П., Цимбалюк А.Э. Оперативность развития системы саморегуляции профессиональной деятельности [Текст] / Ю.П. Поваренков, А.Э. Цимбалюк// Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2019. – Т. 16. – №4. – С. 608-625.
6. Perikova, E.I., Bysova, V.M. Mental Self-Regulatory System of Educational Activities: Metacognitive Approach [Text] // Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology. – 2021. – Vol. 79. – P. 15–29. doi: 10.17223/17267080/79/2.
7. Фомина, Т.Г., Потанина, А.М., Моросанова, В.И. Взаимосвязь школьной вовлеченности и саморегуляции учебной деятельности: состояние проблемы и перспективы исследований в России и за рубежом [Текст]/ Т.Г. Фомина, А.М. Потанина, В.И. Моросанова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – Том 17. – № 3. – С. 390-411. DOI:10.22363/2313-1683-2020-17-3-390-411.
8. Фомина, Т.Г., Филиппова, Е.В., Моросанова, В.И. Лонгитюдное исследование взаимосвязи осознанной саморегуляции, школьной вовлеченности и академической успеваемости

учащихся [Текст]/ Т.Г. Фомина, Е.В. Филиппова, В.И. Моросанова // Психологическая наука и образование. -2021. – Том 26. – № 5. – С. 30-42. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260503>.

9. **Olivier E., Archambault I., De Clercq M. Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks** [Text]// Journal of youth and adolescence. – 2019. – Vol. 48. – № 2. – P. 326-340. DOI:10.1007/s10964-018-0952-0.

10. **Schnitzler K., Holzberger D., Seidel T. All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement** [Text]// European Journal of Psychology of Education. – 2020. – Vol. 35. – P. 1-26. DOI:10.1007/s10212-020-00500-6.

11. **Алимова, Е.Р., Печенкина, Т.И., Петров, Е.В., Филимонова, Е.А. Влияние саморегуляции на развитие когнитивного и волевого потенциалов личности** [Текст]: Монография. / Отв. ред. к.т.н., доц. Петров Е.В. Минобрнауки России, ТГАСУ. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2020. – 88 с.

12. **Baumeister, R.F., Vohs, K.D.** Handbook of self-regulation: Research, theory and applications. – N.Y.: Guilford Press, 2017. – 640 p.

13. **Karver, K.S. Samoregulyatsiya deystviya i affekta** [Text] / K.S. Karver, M. F. Shyer // V R.F. Baumayster, K.D. Vos (red.), Spravochnik po samoregulirovaniyu: issledovaniya, teoriya i prilozheniya. – N'yu-York: The Guilford Press, 2017. – S. 3-21.

14. **Koole, S.L. The psychology of emotion regulation: An integrative review** [Text]/ S.L. Koole // Cognition and Emotion. – 2009. Vol. 23. – No 1. – P. 4-41.

15. **Дикая Л.Г., Щедров В.И. Направленность и эффективность индивидуальных стилей саморегуляции функционального состояния человека** [Текст] / Л.Г. Дикая, В.И. Щедров // Журнал Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2013. – №38. – С. 129-142.

16. **Леонова, А.Б. Системная методология анализа механизмов регуляции функциональных состояний работающего человека** [Текст] / А.Б. Леонова // Психология саморегуляции: эволюция подходов и вызовы времени / Под ред. Ю.П. Зинченко, В.И. Моросановой. – СПб.: Нестор-История, 2020. – С. 37-65.

17. **Прохоров, А.О. Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта** [Текст] / А.О. Прохоров // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41. – № 1. – С. 5-18.

18. **Немов Р. С. Психология. Книга 2. Психология образования** [Текст] / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 606 с.

19. **Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов** [Текст] / Д.А. Леонтьев // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Кострома, 2010. – Том 2. – С. 40-42.

20. **Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни** [Текст]: монография / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

REFERENCES:

1. **Prohorov, A.O., Chernov, A.V., YUsupov, M.G., Reshetnikova, I.S.. Razvitie samoregulyatsii psicheskikh sostoyanij u studentov v processe obucheniya v vuze** [Tekst] / A.O. Prohorov, A.V. Chernov, M.G. YUsupov, I.S. Reshetnikova // Novye psichologicheskie issledovaniya. – 2021. – № 4. – S. 71–90.

2. **Bodrov, V.A. Psihologiya professional'noj deyatel'nosti. Teoreticheskie i prikladnye problemy** [Tekst] / V.A. Bodrov. – М.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2006. – 623 s.

3. **Kostin, A.N. Organizacionno-processual'nyj analiz psicheskoy regulyatsii slozhnoj deyatel'nosti** [Tekst]: monografiya / A.N., YU.YA. Golikov. – М.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2014. – 448 s.

4. **Morosanova, V.I. Samoregulyatsiya i individual'nost' cheloveka** [Tekst]: monografiya / V.I. Morosanova. – М.: Nauka, 2010. – 519 s.

5. **Povarenkov, YU.P., Cimbalyuk A.E. Operativnost' razvitiya sistemy samoregulyatsii professional'noj deyatel'nosti** [Tekst] / YU.P. Povarenkov, A.E. Cimbalyuk// Psihologiya. Zhurnal Vyshej shkoly ekonomiki. – 2019. – Т. 16. – №4. – S. 608-625.

6. **Perikova, E.I., Bysova, V.M. Mental Self-Regulatory System of Educational Activities: Metacognitive Approach** [Text] // Sibirskiy Psichologicheskiy Zhurnal – Siberian journal of psychology. – 2021. – Vol. 79. – R. 15–29. doi: 10.17223/17267080/79/2.

7. **Fomina, T.G., Potanina, A.M., Morosanova, V.I. Vzaimosvyaz' shkol'noj вовлеченности i samoregulyatsii uchebnoj deyatel'nosti: sostoyanie problemy i perspektivy issledovanij v Rossii i za rubezhom** [Tekst]/ T.G. Fomina, A.M. Potanina, V.I. Morosanova // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika. – 2020. – Том 17. – № 3. – S. 390-411. DOI:10.22363/2313-1683-2020-17-3-390-411.

8. **Fomina, T.G., Filippova, E.V., Morosanova, V.I. Longitudinal study of the relationship between self-regulation, school involvement and academic achievement** [Text]// T.G. Fomina, E.V. Filippova, V.I. Morosanova // *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie*. – 2021. – Tom 26. – № 5. – С. 30-42. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260503>.
9. **Olivier E., Archambault I., De Clercq M. Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks** [Text]// *Journal of youth and adolescence*. – 2019. – Vol. 48. – № 2. – P. 326-340. DOI:10.1007/s10964-018-0952-0.
10. **Schnitzler K., Holzberger D., Seidel T. All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement** [Text]// *European Journal of Psychology of Education*. – 2020. – Vol. 35. – P. 1-26. DOI:10.1007/s10212-020-00500-6.
11. **Alimova, E.R., Pechenkina, T.I., Petrov, E.V., Filimonova, E.A. Vliyaniye samoregulyatsii na razvitiye kognitivnogo i volevogo potencialov lichnosti** [Tekst]: Monografiya. / Otv. red. k.t.n., doc. Petrov E.V. Minobrnauki Rossii, TGASU. – Tambov: Konsaltingovaya kompaniya YUkom, 2020. – 88 s.
12. **Baumeister, R.F., Vohs, K.D. Handbook of self-regulation: Research, theory and applications**. – N.Y.: Guilford Press, 2017. – 640 r.
13. **Karver, K.S. Samoregulyatsiya deystviya i affekta** [Text] / K.S. Karver, M. F. Shyer // V R.F. Baumayster, K.D. Vos (red.), *Spravochnik po samoregulirovaniyu: issledovaniya, teoriya i prilozheniya*. – N'yu-York: The Guilford Press, 2017. – S. 3-21.
14. **Koole, S.L. The psychology of emotion regulation: An integrative review** [Text] / S.L. Koole // *Cognition and Emotion*. – 2009. Vol. 23. – No 1. – P. 4-41.
15. **Dikaya L.G., SHCHedrov V.I. Napravlenost' i effektivnost' individual'nyh stilej samoregulyatsii funktsional'nogo sostoyaniya cheloveka** [Tekst] / L.G. Dikaya, V.I. SHCHedrov // *ZHurnal Social'nye i gumanitarnye nauki na Dal'nem Vostoke*. – 2013. – №38. – S. 129-142.
16. **Leonova, A.B. Sistemnaya metodologiya analiza mekhanizmov regulyatsii funktsional'nyh sostoyanij rabotayushchego cheloveka** [Tekst] / A.B. Leonova // *Psihologiya samoregulyatsii: evolyuciya podhodov i vyzovy vremeni* / Pod red. YU.P. Zinchenko, V.I. Morosanovoj. – SPb.: Nestor-Istoriya, 2020. – S. 37-65.
17. **Prohorov, A.O. Strukturno-funktsional'naya model' mental'noj regulyatsii psihicheskikh sostoyanij sub"ekta** [Tekst] / A.O. Prohorov // *Psihologicheskij zhurnal*. – 2020. – T. 41. – № 1. – S. 5-18.
18. **Nemov R. S. Psihologiya. Kniga 2. Psihologiya obrazovaniya** [Tekst] / R. S. Nemov. – M.: VLADOS, 2018. – 606 s.
19. **Leont'ev D.A. Psihologicheskie resursy preodoleniya stressovyh situacij: k utocnениyu bazovyh konstruktov** [Tekst] / D.A. Leont'ev // *Psihologiya stressa i sovladayushchego povedeniya v sovremennom rossijskom obshchestve. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. – Kostroma, 2010. – Tom 2. – S. 40-42.
20. **Abul'hanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni** [Tekst]: monografiya / K.A. Abul'hanova-Slavskaya. – M.: Mysl', 1991. – 299 s.

Сведения об авторах:

Смаглий Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии НАО «КРУ имени А.Байтурсынова», Костанайская область, 111100 г. Тобыл, ул. Казахская, 15, e-mail: smagliy56@mail.ru, моб. 87058017145.*

Демисенова Шнар Сапаровна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова, Костанайская область, 110000 г.Костанай, ул.Тяулсиздик, 118, тел. 87783098498; e-mail: Shnar@mail.ru.

Утегенова Бибигуль Мазановна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова, Костанайская область, 110000 г. Костанай, м-н Юбилейный, 22, тел. 87054546165; e-mail bibi1960@mail.ru.

Шалгимбекова Кенжегуль Сапышевна – канд. пед. наук, специалист Управления науки и коммерциализации НАО «КРУ имени А.Байтурсынова», Костанайская область, 111100 г. Тобыл, ул. Дорожная, 57, e-mail: salykovaks@mail.ru, моб. 87076635801.

Smagliy Tatyana Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor of Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova, Kostanay region, 111100Tобыl, st. Kazakh, 15, tel. 87058017145; e-mail: smagliy56@mail.ru.*

Demisenova Shnar Saparovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor, Head of the Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova, Kostanay region, 110000 Kostanay, st. Tauelsizdik 118, tel 87783098498; e-mail: Shnar@mail.ru.

Utegenova Bibigul Mazanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogy and Psychology Department of the KRU named after A. Baytursynova, Kostanay region, 110000 Kostanay, Yubileyny, 22, tel. 87054546165; e-mail bibi1960@mail.ru.

Shalgimbekova Kenzhegul Sapyshevna – Candidate of Pedagogical Sciences, specialist of the Department of Science and Commercialization of the KRU named after A. Baytursynova, Kostanay region, 111100 Tobyl, st.Dorozhnaya, 57. tel. 87051939521; e-mail: salykovaks@mail.ru.*

Смаглий Татьяна Ивановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ Педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қостанай облысы, 111100 Тобыл қ., Қазақ көшесі, 15, e-mail: smagliy56@mail.ru, моб. 87058017145.*

Демисенова Шынар Сапарқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ Педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, кафедра меңгерушісі. Қостанай облысы, 110000 Қостанай қаласы, Тәуелсіздік көшесі, 118, тел. 87783098498; e-mail: Shnar@mail.ru.

Утегенова Бибігүл Мазанқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ Педагогика және психология кафедрасының профессоры, Қостанай облысы, 110000 Қостанай қ., Юбилейный ш. а., 22, тел. 87054546165; e-mail bibi1960@mail.ru.

Шалгимбекова Кенжегүл Сапышқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, «А. Байтұрсынов атындағы ҚРУ» КЕАҚ ғылым және коммерцияландыру басқармасының маманы, Қостанай облысы, 111100 Тобыл қ., Дорожная к-сі, 57, e-mail: salykovaks@mail.ru, моб. 87076635801.

UDC 37.015:373.2

IRSTI 14.29.23

DOI: 10.52269/22266070_2023_2_234

STRESS CONDITIONS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DISORDER

Tuganbekova K.M. – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Special and Inclusive Education E.A. Buketov Karaganda University.

Sadvakassova N.A. – master of pedagogical sciences, senior lecturer of the Department of Special and Inclusive Education E.A. Buketov Karaganda University.*

The article deals with the problem of stressful conditions of preschool children with mental retardation, having emotional, physical, social, intellectual, linguistic and other health characteristics, as well as their social adaptation to society, which is currently extremely relevant. The corresponding pedagogical conditions for the development of certain mental processes and qualities that are very difficult to form at later age stages are analyzed.

The practical experience of educating preschool children, which require special methodological approaches and the creation of a whole range of additional conditions, is summarized. Therefore, this article discusses the stressful conditions of preschool children with mental retardation and the principles of development of young children.

Particular attention is paid to the modern life of preschool children who are constantly faced with stress. The article is devoted to the peculiarities of psychological and pedagogical assistance to preschool children with mental retardation. As a result of the study, the experience of developing and implementing an early intervention program for children with multiple developmental disorders is recommended.

Key words: preschool children, children with mental retardation, mental disorder, child development, pedagogical conditions and support

СТРЕССОВЫЕ СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Туганбекова К.М. – кандидат педагогических наук, доцент, ассоциированный профессор кафедры специального и инклюзивного образования Карагандинского университета имени Е.А. Букетова.

Садвакасова Н.А. – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры специального и инклюзивного образования Карагандинского университета имени Е.А. Букетова.*

В статье рассматривается проблема стрессовых состояний детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, имеющих эмоциональные, физические, социальные, интеллектуальные, языковые и другие особенности здоровья, а также их социальная адаптация в общество, что является в настоящее время чрезвычайно актуальным. Анализируются соответствующие педагогические условия для развития определенных психических процессов и качеств, которые очень трудно сформировать на более поздних возрастных этапах.