**ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.**

 Новая парадигма образования, определяя переход к личностно-ориентированной модели, акцентирует приоритетность задач своевременной реализации и развития личностного потенциала школьника, его способностей к усвоению знаний. Задачи гуманизации и индивидуализации процесса обучения требуют обязательного учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, создания полноценных условий для его личностного развития, становления как субъекта учебной деятельности. Особую актуальность эти задачи приобретают в начале школьного обучения в связи с формированием у ребенка общей способности к учению и формированием позиции личности по отношению к предмету и процессу усвоения.

 Среди позитивных потенциальных возможностей психического развития в младшем школьном возрасте важная роль принадлежит формированию у детей способности к волевой саморегуляции, важнейшему компоненту общей способности к учению. Насущные потребности школьной практики в обеспечении учащимся собственной активности и самостоятельности в учебном труде подтверждают актуальность проблемы изучения психолого-педагогических условий формирования этой способности у детей, поисков новых педагогических технологий в этом направлении.

 Научно обоснованные подходы к диагностике и формированию саморегуляции как личностного качества, как важнейшей общей способности к учению мы находим в исследованиях У.В.Ульенковой применительно к старшим дошкольникам. Что же касается школьников, то в интересующем нас направлении мы не встретили специальных психологических работ. Проблема осознания детьми собственных возможностей в процессе саморегуляции специально практически не изучалась, несмотря на то, что большинство исследователей (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов,З.И.Калмыкова, Н.А.Менчинская, У.В.Ульенкова и другие) указывает на ведущую роль осознания детьми собственных способов регуляции в становлении этой способности.

 Огромная практическая значимость этой проблемы вкупе с научной не разработанностью делают ее актуальной.

 К научному исследованию саморегуляции как специфического процесса в живых системах приступили в начале ХХ века. Идея регуляции поведения как особого самостоятельного процесса была ясно сформулирована в работах Ч. Шеррингтона и И.М. Сеченова, развивших положение К. Бернара о саморегуляции. И Ч. Шеррингтон и И.М. Сеченов считали, что саморегуляция, связанная с сознанием человека, не нуждается в наличии особого психического образования, и осуществляется через работу определенных нервных центров, связанных с сознательным отражением [1].

 Исследования произвольного поведения и произвольной регуляции различных процессов (психологических и физиологических) начались с первых шагов становления советской психологии и проводились в нескольких направлениях.

 Уже в 20-х годах в школе Л.С. Выготского начались исследования произвольной регуляции действий человека и различных психических процессов. Первичной проблемой здесь становится не порождение действия, а «овладение собой» [2, c.54]. Первые формы овладения собственными процессами видятся Л.С. Выготским в использовании внешних стимулов, в намеренной организации среды, вызывающей определенное поведение. Дальнейшее развитие «овладения собой» Л.С. Выготский видел в том, что ребенок, выполняя приказы других в коллективной деятельности (например, игре) и управляя другими, научается управлять и собой, используя речь как универсальное средство общения людей. В своих развитых формах саморегуляция опосредована искусственными знаками (психологическими орудиями) и осуществляется объединением различных психических функций в единую функциональную систему, выполняющую регуляцию деятельности или какого-то психического процесса.

 Вслед за Л.С. Выготским ставит вопрос о проблеме овладения собой В.К. Калин. «Произвольная регуляция, - пишет он, - это сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, оптимального режима активности и концентрирования этой активности в нужном направлении, т.е. целенаправленное создание такой организации психических функций, которая обеспечивала бы наибольшую эффективность действий» [3, c.55]. Таким образом, по мнению В.К. Калина саморегуляция – это проявление самосубъектных отношений, т.е. активности, направленной не на внешний мир или других людей, а на самого себя.

 Сильное влияние на исследование саморегуляции оказали исследования В. Мишель по отсрочке вознаграждения. Автор исследовал новый аспект саморегуляции, а именно стойкость намерений деятельности вопреки отклоняющим влияниям источника искушения. В работах В. Мишель исследовалось развитие способности детей воздерживаться от желаемого поведения и использовать различные приемы волевого торможения. Показано, что дошкольники практически не пользуются такими приемами и перелом наступает около девяти лет.

 Другое направление исследований произвольных процессов связана с исследованием способов регуляции состояний человека и отдельных физиологических и психических процессов, в частности с исследованием саморегуляции эмоциональных состояний и реакций с произвольной регуляцией чувствительности анализаторов и состояний возбудимости нервно-мышечных структур (Валуева М.Н., Дашкевич О.В., Чуприкова Н.И.).

Чрезвычайно важным результатом этих исследований явилась зависимость саморегуляции действий и процессов от содержания сознательного образа [4, c.5].

 Понятие волевой саморегуляции остается достаточно обобщенным, многозначным, часто «интуитивно-очевидным» [5]. Отмечается, что «в психологии до сих пор не сформированы четко основные понятия теории волевой саморегуляции, уровни и компоненты ее психологической системы, не определена схема ее психологического анализа и конкретные пути его проведения» [4].

 Новый стандарт образования устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших [основную образовательную программу начального общего образования](http://www.nachalka.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=15650&ob_no=15651):      личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.  Метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Предметным,включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области  деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Таким образом, формирование способности учащихся к самоорганизации и саморегуляции составляет важное звено в развитии самостоятельности и автономии личности, принятии ответственности за свой личностный выбор, обеспечивает основу само­определения и самореализации.

В этой области остается много нерешенных вопросов, которые требуют практического применения.

Список литературы:

1 Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М.: Изд. корпорация «Логос», 2004. 320с.

2 Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6т. Т.5. М., 1983.

3 Камен В.К. Воля, эмоции, интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь. 1983.

4 Пиаже Ж. Суждение и рассуждение ребенка. СПб., 1997.

5 Божович Л.И., Конникова Т.Е. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопр. психологии. 1975. №1.