

УДК 37.013.77

*Г.И. Симонова, Ю.А. Гущина***ПРОБЛЕМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье о вопросах развития саморегуляции у младших подростков раскрыты структурные элементы процесса саморегуляции, охарактеризованы структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты саморегуляции. Представленная структура явилась основой для анализа саморегуляции детей младшего подросткового возраста с учетом тех изменений, которые происходят с детьми на данном возрастном этапе. Выделены особенности саморегуляции младших подростков в разных сферах их личностного развития: снижение способности к саморегуляции, обусловленное изменениями, происходящими на физиологическом уровне и в функционировании нервной системы младшего подростка; рост способности младшего подростка сознательно и произвольно регулировать мотивационную сферу личности в сочетании со слабой произвольностью учебной мотивации; возникновение способности к самостоятельной волевой регуляции деятельности; снижение способности к саморегуляции в эмоциональной сфере вследствие возникновения тенденции к самоподкреплению, склонности к аффектации в поведении; связь адекватности образа «Я» и способности к саморегуляции.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, структурно-функциональный, содержательно-психологический анализ саморегуляции, личностное развитие, младший подростковый возраст.

DOI: 10.35634/2412-9550-2021-31-3-287-293

Введение

Одно из основных требований, предъявляемых к результатам освоения младшими подростками основной образовательной программы основного общего образования, является овладение регулятивными универсальными учебными действиями, способностью использовать их «в учебной, познавательной и социальной практике» [22], самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Эти требования, заложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения, отражают изменение роли обучающегося – переход от позиции объекта педагогической деятельности к позиции субъекта. Успешность учебной деятельности младшего подростка детерминирована развитием субъектной позиции, которая проявляется в способности самостоятельно и осознанно выбирать цель поведения и деятельности, определять условия и способ достижения цели, осуществлять контроль и корректировку результатов деятельности. Формирование субъектной позиции в младшем подростковом возрасте во многом зависит от уровня развития навыков саморегуляции.

Целью нашей статьи является выявление проблем саморегуляции в разных сферах развития личности младших подростков. Множество подходов к определению понятия «саморегуляция» предопределило необходимость аналитического осмысления теоретических исследований с целью определения сущности регуляторного процесса и структуры саморегуляции. Основой для выделения особенностей регуляторного процесса и проблем саморегуляции стали кардинальные изменения во всех сферах развития личности, характерные для младшего подросткового возраста.

Теоретические основы

Для раскрытия содержания понятия «саморегуляция» использованы методы, характерные для статей теоретической направленности: анализ психолого-педагогической литературы по вопросам саморегуляции и развития младших подростков, синтез сущностных характеристик понятия «саморегуляция», обобщение.

Педагогическая и психологическая наука в настоящее время содержит значительные теоретические данные и практические разработки в области саморегуляции личности. Научное исследование саморегуляции как специфического процесса, характерного для живых систем, начало проводится еще в начале XX века. В современной науке существуют разные подходы к определению сущности саморегуляции, ее структуры, механизмов формирования. Исследования зарубежных ученых (А. Bandura, М. Muraven, R.F. Baumeister, К.Д. Vohs, В.І. Zimmerman и D.H. Schunk) [28-31] посвящены вопросам саморегуляции, а именно разработке когнитивной теории саморегуляции, созда-

нию модели саморегуляции. В отечественной науке наибольший интерес представляют работы Л.И. Божович, Л.А. Венгера, А.К. Марковой, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина [4; 19], в которых представлены структурные элементы саморегуляции в онтогенезе личности. Однако наиболее важно в контексте изучения особенностей саморегуляции младших подростков обратиться к исследованиям К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, Н.В. Немовой, Н.М. Пейсахова [2; 20] по формированию волевой регуляции как элемента саморегуляции. Кроме того, существенное значение для нашего исследования имеют работы П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, С.Л. Рубинштейна, В.П. Зинченко, О.А. Конопкина, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.К. Осницкого [11; 12; 15; 16; 20], которые посвящены рассмотрению вопросов психологии саморегуляции деятельности и поведения, в том числе в контексте учебной деятельности.

Важную роль в процессе саморегуляции деятельности субъекта выполняет его сознательная активность, сущность и природа которой раскрыты в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна [8; 15]. Проблемам общих закономерностей построения и функционирования любой сознательной деятельности посвящены исследования О.А. Конопкина [11; 12]. В этом плане необходимо учитывать результаты исследования В.И. Моросановой [19-21], которая выделила индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Анализ представленных подходов позволил сделать вывод, что наиболее конструктивными для нашего исследования являются идеи В.И. Моросановой. Она отмечает, что успешность учебной деятельности, личностное становление, а также дальнейшее профессиональное становление находятся в тесной связи с формированием и развитием системы саморегуляции у конкретной личности. Для этого необходимо учитывать, что понятие «саморегуляция» рассматривается в науке в двух направлениях: произвольная (осознанная) и произвольная (неосознанная) саморегуляция. Произвольная саморегуляция связана с деятельностью субъекта по достижению поставленной цели, а произвольная саморегуляция связана с жизнеобеспечением и осуществляется в организме на основе эволюционно сложившихся норм, наличием этих форм объясняется существование разных подходов к определению понятия «саморегуляция». Вышеизложенное позволило рассматривать в рамках данного исследования саморегуляцию младших подростков как «интегративный психический процесс, обеспечивающий самоорганизацию психической активности человека как субъекта действий, поведения, жизнедеятельности, а также целостность его индивидуальности» [23. С. 37].

Существенная роль в развитии саморегуляции младших подростков принадлежит результатам теоретических и экспериментальных исследований процесса осознанной регуляции О.А. Конопкина [11; 12], Н.Ф. Кругловой [13], В.И. Моросановой [17-19], А.К. Осницкого [20]. В едином процессе саморегуляции они выделяют две основные составляющие: структурно-функциональную и содержательно-психологическую. Согласно О.А. Конопкину, функциональная структура процессов регуляции едина для всех видов деятельности (учебной и неучебной). Структурно-функциональный аспект саморегуляции включает принятие цели, определение комплекса условий, выработку программы исполнительских действий, выбор системы критериев достижения субъективно нужного результата, осуществление контроля и оценки достигнутых текущих и конечных результатов, определение необходимости и характера коррекции процесса регуляции.

Характеризуя содержательно-психологический аспект саморегуляции, исследователи отмечают особую роль интеллектуальных процессов: обобщенных приемов умственной деятельности, способности анализировать, классифицировать, синтезировать, делать выводы и заключения и т. д. В связи с этим умственное развитие младших подростков рассматривается как способность к продуктивному использованию имеющейся информации в разных условиях, к выделению из общего объема информации, необходимой в конкретных условиях, и к продуцированию производных нужных сведений. Стержневым, сквозным психическим средством построения и осуществления регуляции является мыслительная активность, так как на каждом этапе регуляции младший подросток сталкивается с целью решения частных задач и необходимостью сделать обоснованные выводы, связанные между собой и направленные на достижение цели.

Таким образом, структурно-функциональный анализ и содержательно-психологический анализ осознанной саморегуляции отражают основные аспекты рассмотрения одного и того же процесса, существующего в нерасторжимом единстве своих составляющих, не обладающих по отдельности регуляторной самодостаточностью. Саморегуляцию детей младшего подросткового возраста мы рассматриваем через призму представленной структуры.

Результаты и их обсуждение

Изменения, которые происходят в младшем подростковом возрасте, оказывают существенное влияние на процессы саморегуляции. В этот период происходит переход от предпубертатного (7–12 лет) к пубертатному (12–16 лет) периоду – так называемый пубертатный скачок, который связан с бурным ростом, созреванием организма, гормональной перестройкой (эти процессы наиболее ярко выражены в этом возрасте у девочек в связи с тем, что девочки опережают в развитии мальчиков). Функциональные состояния младшего подростка чаще всего проявляются в повышенной активности и одновременно повышенной утомляемости, значительном росте энергии и изнеможении, демонстративности поведения. Снижение способности к саморегуляции у девочек в этот период выражается в чрезмерной обидчивости, частой, не поддающейся регуляции смене настроений, плаче. Повышенная двигательная активность, суетливость, неусидчивость, необходимость что-то вертеть в руках – это проявление недостаточной саморегуляции мальчиков-подростков. Неспособность регулировать собственное эмоциональное состояние, повышенная утомляемость отражаются на работоспособности и продуктивности деятельности: младший подростковый возраст характеризуется неспособностью выполнять монотонные, однотипные действия, возникновением большого количества ошибок во всех сферах деятельности. Изменение пропорций тела, новое соотношение роста мышц и мышечной силы являются причиной нарушения координации, суетливости, неуклюжести младшего подростка – эти особенности связаны с нарушением двигательного контроля [3; 5].

Младший подростковый возраст связан со значительными изменениями, которые происходят в функционировании нервной системы. Подростковый период характеризуется феноменами, которые можно оценивать и как позитивные, и как негативные. Ряд авторов (В.А. Крутецкий, А.Е. Личко, Л.И. Максименкова, И.В. Шаповаленко [25]) отмечает, что, с одной стороны, это сензитивный период для развития интеллекта, с другой стороны, в этом возрасте отмечается снижение темпа интеллектуального развития. Позитивными феноменами являются увеличение скорости переработки информации, улучшение памяти, рост возможностей рефлексии, усложнение языка (язык становится метафоричным, подросток начинает понимать подтекстовую информацию). Недостаточная способность к саморегуляции проявляется в импульсивности, склонности к агрессии, совершении поступков, связанных с риском. Данные характеристики являются скорее негативными. Таким образом, исследователи констатируют снижение способности младших подростков к саморегулированию нервной системы.

В когнитивной сфере у подростка происходят значимые изменения. С точки зрения Ж. Пиаже, в подростковом возрасте происходит переход от стадии конкретных операций к стадии формальных операций, интеграция операциональных структур интеллекта и формирование формального (рефлексивного) мышления: способность к обобщению и абстрагированию, а значит, возможность решать задачи без опоры на непосредственно воспринимаемые факты, развитие логического, гипотетико-дедуктивного мышления. Выготский Л.С. придерживается позиции, что подростковый период ознаменован не только развитием и формированием абстрактного мышления, мышления в понятиях, но и развитием логической памяти, восприятия, внимания, речи. Уровень развития личности к этому возрасту делает возможным регулирование младшим подростком собственных психических процессов. Однако если Ж. Пиаже и Л.С. Выготский считали, что когнитивное развитие происходит скачкообразно, революционно, то П.К. Анохин, К.В. Судаков, В.В. Коновалов [6], в рамках информационно-ориентированного подхода к развитию когнитивной сферы личности, полагали, что оно происходит эволюционно, путем постепенного накопления более мелких достижений. Младший подростковый возраст, согласно информационному подходу, характеризуется не развитием и формированием формальных операций, а ростом контроля исполнения. Этот вывод является важным для нашего исследования и позволяет выделить еще одну особенность саморегуляции в младшем подростковом возрасте – умение быстро и эффективно контролировать свою умственную деятельность.

Кроме того, серьезные изменения происходят и в строении мотивационно-потребностной сферы младшего подростка. С точки зрения А.Б. Залкинда, Л.С. Выготского, Л.И. Божович [4; 8], на содержание и характер функционирования мотивов и потребностей влияет не только половое созревание, но и качественно возросшая способность подростка сознательно и произвольно регулировать мотивы своей деятельности, выстраивать структуру мотивационно-потребностной сферы. Эти кардинальные изменения обусловлены переходом на новый уровень развития произвольности и саморегуляции. Мотивационно-потребностная сфера младших подростков уникальна: она представлена разными структурами мотивов и потребностей (группа мотивов, связанная с взаимоотношениями со сверстниками,

потребность в самоутверждении, самооценке, в познании себя, потребности досуговой деятельности, мотивы познания и учения). Если мотивы и потребности к этому периоду представляют достаточно устойчивую структуру, то у подростка может быть определена направленность личности. Иерархия мотивов, в основе которой лежит направленность личности, представляет собой сложно организованную структуру, полюсами которой являются мотивы неосознаваемые, действующие непроизвольно, и осознаваемые, действующие произвольно. Исследования М.С. Неймарка и В.Э. Чудновского [26] выявили, что такая направленность характеризует произвольный и непроизвольный уровни регуляции младшего подростка, определяет стороны его личности и влияет на поведение. Именно в подростковом возрасте возникает механизм личностного развития, то есть человек из объекта воспитания становится субъектом собственного развития – происходит «рождение сознающей себя личности» [12. С. 493]. Этот процесс включает в себя три компонента: первым компонентом является становление связанной системы личностных смыслов, второй компонент заключается в расширении временной перспективы, суть третьего компонента состоит в самостоятельном выстраивании подростком системы ценностей, мировоззрения. Следовательно, «рождение сознающей себя личности» – это возникновение способности к движению сознания «по вертикали», способности к свободному поведению, которое определяется свободной сознательной волей. Подростковый возраст характеризуется серьезными изменениями в сфере учебной мотивации и развитии интересов. Младшие подростки, как и в начальной школе, продолжают ориентироваться на оценку (отметку или похвалу со стороны педагога), но этот мотив перестает быть конкурентным, например, по сравнению с игровыми мотивами. В этот же период возникает устойчивый интерес к определенному предмету, но он, как правило, связан с личностью учителя или с отношением подростка к предмету. Одной из наиболее частых причин снижения успеваемости младших подростков является низкий уровень развития учебной мотивации, который, как правило, связан со слабой произвольностью, что является особенностью саморегуляции в данном возрасте. Учебная мотивация оказывает сильное влияние на развитие интересов [1; 3; 5]. Многие исследователи подтверждают, что в младшем подростковом возрасте возрастают познавательные интересы, активность и любознательность. Д.Б. Эльконин называл этот период сензитивным для развития познавательных интересов [23], но эти интересы характеризуются поверхностностью, разбросанностью, неустойчивостью, инфантильностью.

В развитии саморегуляции личности важное значение имеет развитие волевой сферы. Воля традиционно понимается как способность человека к достижению сознательно поставленной цели в результате преодоления внешних и внутренних препятствий. В связи с этим целенаправленность, умение контролировать себя, способность совершать волевые действия, а также воздерживаться от действий – те компоненты, которые характеризуют волевое поведение. Развитие воли в подростковом возрасте связано с понятием цели: то намерение, которое создает подросток в ситуации волевого поведения, определяется поставленной самим же подростком целью. Таким образом, особенностью развития волевой сферы младшего подростка становится формирование «целевой воли» (термин ввел Л.С. Выготский) [8. С. 225]. Но парадокс заключается в том, что «типичный подросток» – это подросток, который не может себя организовать, склонен действовать, повинувшись наиболее сильному мотиву, легко отказывается от достижения поставленной цели. Подростки высоко ценят волевые качества личности, но развитие этих качеств у самого подростка является очень сложным процессом. По мнению Л.С. Выготского, именно в этом возрасте происходит существенный сдвиг: подросток становится способным ставить перед собой цели, достигать их, управлять собой и собственным поведением, обеспечивать господство интеллекта над аффектом – это «то новое, что лежит в основе развития всех психических функций в это время» [8. С. 68]. Его знаменитая фраза о том, что подростка характеризует не слабость воли, а слабость цели, объясняет причину возникновения именно в подростковом возрасте большого количества нереализованных целей, так как их цели часто являются ситуативными (связанными с ситуативными эмоциями или с возникшими трудностями) или не имеют личностного смысла. «У подростков сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение», – отмечала Л.И. Божович [4], следовательно, если для достижения цели подростку необходимо будет отказаться от чего-то для него привлекательного в пользу более полезного, но менее привлекательного, он легко подберет аргументы в пользу выбора поведения, эмоционально более привлекательного для него. Следовательно, «усиление воли» должно осуществляться постоянно (в учебной и внеучебной деятельности) за счет формирования волевого поведения в ходе достижения подростком эмоционально привлекательных (основанных на его интересах и увлечениях), личностно значи-

мых целей. Чувство долга, чувство собственного достоинства, ответственность – это те качества, формирование которых способствует «усилению воли». Осуществление волевого поведения зависит и от умения учитывать последствия совершенных и не совершенных поступков, а также умения представлять их эмоционально, а не только интеллектуально. Еще одна характерная особенность волевой сферы подростка – это «экономия энергии» (отказ от волевого действия) во время длительного усилия, поэтому умение разбивать собственное намерение на ряд более мелких конкретных этапов, а также вознаграждение подростка за прохождение каждого этапа ведут к реализации первоначального намерения. Таким образом, анализ волевой сферы младших подростков позволяет акцентировать значимость возникновения у них способности к самостоятельной волевой регуляции деятельности.

Эмоциональная сфера также тесно связана с процессами саморегуляции личности. Исследования Ольшанниковой А.Е., И.В. Пацявичюса [21] подтверждают, что на саморегуляцию влияют устойчивые индивидуальные эмоциональные особенности личности. Наряду с этим эмоциональная сфера младшего подростка отличается рядом особенностей. Кроме эмоциональной нестабильности у подростков может наблюдаться склонность к аффектам в поведении – непродолжительные, но остро протекающие эмоциональные состояния, при которых наблюдается бурное проявление отрицательных эмоций, повышенная импульсивность на фоне утраты способности к волевой саморегуляции. Свидетельством слабой саморегуляции является и тенденция к самоподкреплению: эта тенденция выражается либо в боязни собственных эмоций, либо в желании сохранить переживаемую, часто негативную, эмоцию. Эмоции младших подростков характеризуются ригидностью, инертностью, жесткостью, негибкостью. Наряду с этим подростки нуждаются в постоянном эмоциональном насыщении. Бурно развивающееся воображение на фоне слабой саморегуляции и потребность в эмоциональной окраске фантазий приводят к тому, что подросток пытается воплотить мечту в жизнь или начинает непреднамеренно лгать [7; 10; 14]. Перечисленные характеристики существенно влияют на развитие саморегуляции младших подростков.

Рассмотренные выше особенности тесно связаны с формированием образа «Я» у младших подростков. Сфера открытия собственного «Я» младшим подростком ориентирована прежде всего на определение положительных качеств личности, что может иметь и негативные последствия. Положительное отношение к себе и своим возможностям, не подкрепленное реальными успехами, ведет к тому, что подростки искренне верят, что справятся с любым делом, за которое возьмутся. Первые же неудачи ведут к тому, что подростки с легкостью отказываются от задуманного, в таком поведении тоже проявляется слабая способность к саморегуляции. В ходе фундаментального исследования, проведенного группой ученых во главе с Д.Б. Элькониным, было выявлено, что ведущим видом деятельности в этот период становится интимно-личностное общение; «чувство взрослости», которое выражается в необходимости отношения к подростку как к взрослому и которое является сильным стимулом для активности подростка, так как происходит переориентация с «детских норм» на «взрослые». Рассмотренные характеристики позволяют констатировать связь образа «Я» и способности подростка к саморегуляции, что следует учитывать при реализации требований ФГОС.

Выводы

Таким образом, рассмотрение понятия «саморегуляция» в двух взаимосвязанных аспектах – структурно-функциональном и содержательно-психологическом – позволило нам проследить процессы саморегуляции в младшем подростковом возрасте. Значительные изменения были отмечены на физиологическом уровне, в функционировании нервной системы, в разных сферах личностного развития: в когнитивной, мотивационно-потребностной, в том числе в сфере учебной мотивации, волевой, эмоциональной, сфере открытия собственного «Я». Предпринятый анализ позволил нам выделить следующие проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте:

- снижение способности к саморегуляции, обусловленное изменениями, происходящими на физиологическом уровне и в функционировании нервной системы младшего подростка;
- рост способности младшего подростка сознательно и произвольно регулировать мотивационную сферу личности в сочетании со слабой произвольностью учебной мотивации;
- возникновение способности к самостоятельной волевой регуляции деятельности;
- снижение способности к саморегуляции в эмоциональной сфере вследствие возникновения тенденции к самоподкреплению, склонности к аффектации в поведении;
- влияние адекватности образа «Я» на способность к саморегуляции.

Создание наиболее благоприятных психолого-педагогических условий для развития саморегуляции в учебной деятельности должно осуществляться на основании учета проблем саморегуляции в младшем подростковом возрасте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдыкаимов С.Ю. Особенности саморегуляции в подростковом возрасте // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2019. Т. 19, № 2. С. 117–121.
2. Абульханова К.А. Субъектно-личностные проблемы психологии саморегуляции // Психология саморегуляции в XXI веке. СПб.–М., 2011. С. 56–74.
3. Антилогова Л.Н. Саморегуляция психических состояний личности в подростковый период // Вестник Омского университета. Сер. Психология. 2017. № 3. С. 12–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30624683>
4. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб., 2008. С. 321–357.
5. Булуева Ш.И., Цамаева А.А. Особенности развития саморегуляции у подростков // Актуальные вопросы современной науки и образования: сб. ст. конф. Махачкала, 2020. С. 72–79.
6. Булуева Ш.И., Цамаева А.А. Предпосылки и условия развития саморегуляции на этапе младшего подросткового возраста // Актуальные проблемы чеченской и общей филологии: Международная научная конференция. Грозный, 28 ноября 2020 года. Грозный: Чеченский государственный университет, 2020. С. 241–248.
7. Воронова Е.Ф., Булдакова Н.В. Особенности развития личностной рефлексии младших подростков // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сб. мат. конф. Киров, 2018. С. 50–54.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. 1984, 433 с.
9. Ивутина Е.П., Коробейникова А.О. Саморегуляция как способ управления агрессией у подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 29. С. 210–215. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770843.htm>
10. Казимова Я.Ю., Быкова С.С. Развитие навыков саморегуляции у младших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 28. С. 127–129. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56492.htm>
11. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 22–34.
12. Конопкин О.А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2, № 1. С. 27–42.
13. Круглова Н.Ф. Особенности саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 66–74.
14. Кужугет Ё.В. Сравнительный анализ саморегуляции поведения младших и старших подростков // Избранные вопросы науки XXI века: сб. науч. ст. М., 2019. С. 74–79.
15. Леонтьев А.Н. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Личностный потенциал: структура и диагностика. М., 2011. С. 107–130.
16. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 2008. 1174 с.
17. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2010. № 1. С. 36–46.
18. Моросанова В.И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитании подрастающего поколения // Мир психологии. 2013. № 2. С. 189–199.
19. Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Ованесбекова Н.Л. Возрастные различия осознанной саморегуляции учебной деятельности // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: Результаты и перспективы развития. М., 2017. С. 510–517.
20. Осницкий А.К. Деятельность, сознание, саморегуляция // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности. М., 2018. С. 1996–2006.
21. Пацявичюс И.В. К проблеме базовых черт личности как предикторов эффективности деятельности // От истоков к современности: сб. тр. конф. М., 2015. С. 100–103.
22. Пешкова В.Е. Информационный подход к анализу психики как системы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 1476–1480. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54559.htm>
23. Психология саморегуляции. Эволюция подходов и вызовы времени / под ред. Ю.П. Зинченко, В.И. Моросановой. СПб., 2020. 472 с.
24. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2010.
25. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 т. М., 2009.

26. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. М.–Воронеж, 2006. 768 с.
27. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. 560 с.
28. Bandura A. The role of self-efficacy in goal-based motivation // E.A. Locke & G.P. Latham (eds.). *Development in goal setting and task performance*. 2013. P. 147–157.
29. Baumeister R.F., Vohs K.D. Strength model of self-regulation as limited resource: Assessment, controversies, update // *Advances in Experimental Social Psychology*. 2016. Vol. 54. P. 67–127.
30. Muraven M., Shmueli D., Burkley E. Conserving Self-Control Strength *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. P. 524–537.
31. Zimmerman B.J., Schunk D.H. (eds.). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

Поступила в редакцию 28.08.2021

Симонова Галина Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
640020, Россия, г. Киров, ул. Московская, 36
E-mail: gi_simonova@vyatsu.ru

Гущина Юлия Александровна, аспирант
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
учитель русского языка и литературы
КОГОАУ «Вятская гуманитарная гимназия с углубленным изучением английского языка»
640020, Россия, г. Киров, ул. Московская, 36
E-mail: ya.guschina@mail.ru

G.I. Simonova, Yu.A. Guschina

PROBLEMS OF YOUNG ADOLESCENTS' SELF-REGULATION

DOI: 10.35634/2412-9550-2021-31-3-287-293

The article discusses the issues of self-regulation development in young adolescents. It reveals the structural elements of self-regulation process, characterizes the structural-functional and content-psychological aspects of self-regulation. The presented structure served as the basis for the analysis of self-regulation of children of early adolescence, taking into account the changes that occur with children at this age stage. The following features of self-regulation of young adolescents in different spheres of their personal development have been identified: a decrease in the ability of self-regulation due to changes occurring at the physiological level and in the functioning of the nervous system of the young adolescent; an increase in the young adolescent's ability to consciously and arbitrarily regulate the motivational sphere of personality in combination with weak arbitrariness of learning motivation; the emergence of the ability for independent volitional regulation of activity; a decrease in the ability for self-regulation in the emotional sphere due to the emergence of a tendency to self-reinforcement, a tendency to affectation in behavior; connection of the adequacy of the image of the "I" and the ability to self-regulation.

Keywords: conscious self-regulation, young adolescence, structural-functional aspect of self-regulation, content-psychological aspect of self-regulation, personal development.

Received 28.08.2021

Simonova G.I., Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor at Department of pedagogy
Vyatka State University
Moskovskaya st., 36, Kirov, Russia, 640020
E-mail: gi_simonova@vyatsu.ru

Guschina Yu.A., postgraduate student, Teacher of Russian language and literature
Vyatka Humanitarian Gymnasium with in-depth study of English
Moskovskaya st., 36, Kirov, Russia, 640020
E-mail: ya.guschina@mail.ru