

УДК 376.1 - 056.34

К 30

Наталія КАУТ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми формування саморегуляції та її складових у дітей дошкільного віку. Подано загальну характеристику дошкільного віку. Представлено емпіричне дослідження вивчення рівнів сформованості саморегуляції у дошкільників, які виховувалися у різних умовах організації педагогічної роботи.

Ключові слова: саморегуляція, рівні саморегуляції, дошкільний вік, контроль, самоконтроль, увага, психологічна готовність, навчальна діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема вивчення закономірностей формування саморегуляції, керування людиною власною поведінкою у психології є одним з найбільш фундаментальних завдань. У сучасній психологічній науці її розробка ведеться у багатьох теоретико-прикладних напрямках. Про сутність, природу і роль свідомої активності суб'єкта в інтелектуальній діяльності у своїх дослідженнях зазначає У.В. Ульяновка [13]; на складність, інтегративності її механізмів вказує О.О. Конопкін [4]; про специфіку формування її окремих компонентів у дітей дошкільного віку говорить Т.М. Титаренко [12]. Значення саморегуляції для досягнення успіхів у діяльності очевидне. Її роль у розвитку дитини підкреслювали багато авторів, називаючи її по-різному: довільна поведінка – В.Т. Кудрявцев [6], самоконтроль – В.К. Котирло [5],

керування своєю діяльністю – Т. Д. Марцинковська [10] тощо. Саморегуляція впливає на розвиток потенційних можливостей дитини, у тому числі й інтелекту [1].

Формування саморегуляції у ранньому дитинстві сприяє розвитку інтелекту у старших дошкільників [7] і стимулює розвиток самостійності [8], довільної регуляції [13], самоконтролю і самооцінки [4], здатності коректувати інтелектуальну діяльність [1].

Однак спеціальних досліджень, присвячених керуванню формуванням саморегуляції для реалізації вікового потенціалу дитини-дошкільника із затримкою психічного розвитку, а також пошуку оптимальних умов її становлення, дуже мало. Доцільним є вивчення особливостей формування саморегуляції у дошкільному віці таких дітей, тому що саме у цьому віці йде інтенсивний розвиток усіх здібностей і задатків дітей, що зумовлюють подальше успішне адекватне навчання у школі. Здатність до саморегуляції пов'язана з діяльністю регуляторних структур мозку. У дошкільників ці структури несформовані, вони розвиваються пізніше. Тому пошук оптимальних умов становлення регуляторних структур мозку у дітей із затримкою психічного розвитку сприяють запобіганню труднощів при навчанні їх у школі.

З огляду на це, дослідження проблеми “Особливості формування саморегуляції у дітей із затримкою психічного розвитку” є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Дошкільний вік – це період від 3 до 6 років, один із винятково важливих етапів у формуванні людської особистості. Відрізняється високою здатністю до навчання. Велика кількість знань, умінь, набутих у дошкільному віці, зберігається усе життя і втрачається при патології мозку. На думку В.Т. Кудрявцева, “низка психічних якостей, таких, як складні форми сприймання простору і часу, наочно-образне мислення, творча уява, безпосереднє емоційне ставлення до оточення, здатність співчувати їм і діяти спільно, є характерним для дітей дошкільного віку” [6, 17]. Оскільки дошкільникам властиві наочно-дійові форми оволодіння змістом, то навчання здійснюється в ігровій формі за допомогою спостережень, предметних занять, різ-

них видів практичної і образотворчої діяльності [10, 52]. І.Д. Бех зауважує, що “завдяки особливій жвавості орієнтованих реакцій у дитини легко утворюються тимчасові зв’язки, зокрема і складні, провідну роль в яких відіграє слово” [1, 22]. На цій основі виробляються уміння підкорити свої дії словесним інструкціям [9, 42]. О.А. Конопкін підкреслює: “емоційність, імпульсивність поведінки, нестійкість уваги молодшого дошкільника замінюється в старшому дошкільному віці певною упорядкованістю почуттів і мотивів, здатністю до волевих зусиль” [4, 142]. Ми повністю підтримуємо цю тезу, адже загальновідомо, що у п’ятирічному віці починається інтенсивний розвиток процесів пам’яті, сприймання, уваги, уяви; наочно-образне мислення стає дедалі узагальненішим, послідовнішим, що дає змогу засвоювати не лише конкретні знання, а й найпростіші загальні зв’язки та закономірності, оволодівати елементарними логічними міркуваннями. Від самообслуговування дошкільник переходить до систематичного виконання нескладних трудових доручень. Поступово складається фізична й психологічна готовність дитини до школи [12, 62].

Одним із показників психологічної готовності до шкільного навчання є готовність до оволодіння навчальною діяльністю, де одним із необхідних структурних її компонентів є здатність дитини до прийняття навчального завдання [1].

Для дітей дошкільного віку розв’язання навчальних завдань також неможливе без відповідного рівня розвитку пізнавальних процесів диференційованого сприймання, яке дає змогу спостерігати предмети та явища, виділяючи ті або інші властивості та сторони, володіти способами осмисленого запам’ятовування матеріалу тощо. Від рівня розвитку пізнавальних процесів залежить якість знань, засвоєних дітьми.

У дослідженнях Я. Л. Коломінського, Є.О. Панько бачимо, що значна частина труднощів у навчанні пов’язана з тим, що діти не можуть довго слухати вчителя, приймати й утримувати у пам’яті задачу [3]. Учителі пов’язують ці особливості поведінки з недостатнім розвитком довільності уваги, пізнавальних процесів. Причини подібних труднощів слід шукати і у сфері спілкування дорослого з дитиною, які склалися ще до початку навчання.

Якщо дитина не зможе утримувати в пам’яті навчальне завдання протягом часу, необхідного для його виконання, не

незважаючи на те, що інші здібності у неї сформовані, вона не зможе його розв'язати. А це, своєю чергою, вплине на її успішність. Тому здатність до утримування завдання у пам'яті – необхідний критерій психологічної готовності до оволодіння навчальною діяльністю.

Одним із найважливіших компонентів навчальної діяльності є контроль. Під контролем слід розуміти насамперед контроль за правильністю і повнотою виконання операцій, які входять до складу дії. Д.Б. Ельконін висловлює думку, що “формування контролю повинно йти від контролю за діями інших до контролю за власними діями” [14].

Оволодіння контролем, перетворення його у самоконтроль зростає у зв'язку з тим, що він є однією з функціональних ланок процесу саморегуляції. Від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежить успішність, точність виконання дій, а також прояв можливостей і здібностей. У дітей саморегуляція, як правило, формується стихійно в різних видах діяльності. Ефективна саморегуляція у процесі навчання появляється тоді, коли дитина буде не лише знати й застосовувати раціональні правила самостійної роботи, але й володіти власними психічними процесами – сприйманням, пам'яттю, мисленням та іншими.

М. І. Лісіна пише: “Серед багатьох закономірностей процесу навчання необхідно виділити провідну, перехід від неусвідомлених, некерованих форм діяльності до усвідомлених, керованих, які передбачають не лише керування зовні, але і саморегуляцію” [7, 26].

Продуктивна розумова діяльність, на думку Т.М. Титаренко, обов'язково включає як необхідний складовий компонент самоконтроль, який проявляється як у процесі розв'язування, так і після отриманого результату [12, 26].

Самоконтроль (за психологічним словником) – це усвідомлена регуляція власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності результатів до поставлених цілей, вимог, норм, зразів, правил.

З. О. Рештова, І. П. Коломіна, П. Я. Гальперін, С. Л. Кабельницька пов'язували формування самоконтролю з формуванням уваги [1]. Контроль набуває форми уваги, коли досягає рівня ідеальної, редукованої та автоматизованої дії. Тобто будь-яка увага – це контроль.

П. Я. Гальперін, С. Л. Кабельницька зазначали, що “не будь-який контроль є увагою, але не будь-яка увага є контролем. Не лише за походженням, але і за справжнім, прихованим від будь-якого спостереження змістом, за своїм механізмом і об’єктивно виконаною роботою, увага залишається предметною дією – дією контролю” [2].

Для розвитку довірливості уваги, за даними досліджень різних психологів, необхідне формування трьох основних умінь: прийняття інструкції, утримання її протягом всього заняття та навички самоконтролю.

Дослідники вважають, що необхідною умовою при підготовці до навчання в школі дітей дошкільного віку є формування у них саморегуляції в пізнавальній діяльності і поведінці. А. В. Запорожець, Л. А. Венгер, О. М. Поддьяков вказують у своїх роботах на важливу роль дитячого садочку, а саме – вчити дітей керувати своїми пізнавальними процесами відповідно до навчальних завдань, вчити встановлювати взаємовідношення і з ровесниками, із дорослими.

О. М. Поддьяков підкреслює, що центральним моментом у формуванні навчальної діяльності дошкільників є переорієнтація свідомості дитини з кінцевого результату на способи виконання цього завдання. Це явище відіграє вирішальну роль у розвитку усвідомлення дитиною своїх дій і їхніх результатів у розвитку діяльності і контролю своєї діяльності [11]. Послідовне формування навчальної діяльності веде до розвитку у дітей рефлексії, тобто здатності пізнавати свої психічні процеси. Рефлексія має фундаментальне значення для виникнення складніших структур розумової діяльності дитини і формування понять.

У старшому дошкільному віці починають формуватися інтелектуальні якості, які є результатом психічного розвитку дитини як суб’єкта діяльності, та частково — навчальної.

У процесі цієї діяльності під керівництвом дорослого дитина починає оволодівати знаннями, вміннями, навичками. До старшого дошкільного віку в сприятливих педагогічних умовах діти досягають такого психічного розвитку, який дає їм можливість приймати вимоги педагога як власні. Отже, основний шлях формування дитини складається із суб’єкта навчальної діяльності та процесу навчання [1].

У структурі навчання виділяють інтелектуальні й неінтелектуальні компоненти. До першого компонента належать якість розуму, а до другого – позитивне емоційне відношення до інтелектуальної діяльності, самоконтролю і самооцінки.

Сформованість рівня саморегуляції є найбільш загальною характеристикою не лише інтелекту, але й особистості загалом. Він зумовлює успішний перебіг будь-якої діяльності та, частково, навчання [12].

Рівень сформованості саморегуляції перебуває у прямій залежності від ступеня сформованості дій самоконтролю на всіх основних етапах діяльності у зв'язку з: прийняттям або самостійною розробкою запропонованої діяльності і способів її виконання; реалізацією програми діяльності через конкретну систему дій і операцій; порівнянням отриманого результату із раніше прийнятою програмою діяльності, оцінкою об'єму і якістю досягнутого із позиції запланованого.

Кожна дія самоконтролю, яка відповідає тому чи іншому етапу діяльності, складається із часткових дій, які формуються за законами становлення будь-якої розумової, внутрішньої дії на основі інтеріоризації зовнішньої (практичної).

В оцінці психічного розвитку дитини, який забезпечує готовність її до навчання, важливе місце займає уміння скористатися допомогою в процесі виконання завдання. Самостійно невиконане завдання не є показником розумового розвитку, бо воно може бути пов'язане з випадковими обставинами (не зрозумів змісту завдання, складність завдання).

Для визначення формування розвитку саморегуляції у дитини істотне значення має обсяг наданої їй допомоги. Названі показники виконання завдання виступають критеріями під час інтерпретації виконання кожного діагностичного завдання.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – вивчити особливості формування саморегуляції у дітей із затримкою психічного розвитку, порівняти результати й виявити відмінності у формуванні саморегуляції в інтелектуальній діяльності у вихованців логопедичних груп із ЗПР (затримкою психічного розвитку) та у групах загальноосвітнього дошкільного закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Нами

проведено констатувальний експеримент, у якому використовувалася методика У. В. Ульянової. При інтерпретації одержаних результатів скористалися розробленою схемою аналізу виділених нею рівнів сформованості саморегуляції у дітей [13].

В експериментальному дослідженні брали участь 79 дітей дошкільного віку: 32 із них – вихованці логопедичних груп із затримкою психічного розвитку, 47 – вихованці загальноосвітнього дошкільного закладу.

Згідно з цією методикою, враховувалися вікові можливості саморегуляції інтелектуальної діяльності шестирічних дітей в умовах групового заняття. Дитина повинна була прийняти завдання дорослого, яке містило ряд правил і виконати завдання у певному часовому інтервалі. Проаналізуємо отримані результати (таб. 1).

Таблиця 1.

**Рівні сформованості саморегуляції у шестирічних дітей,
які виховувалися у різних умовах
організації педагогічної роботи**

Досліджувані	Рівні саморегуляції в інтелектуальній діяльності											
	1		2		3		4		5		Всього	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Вих. дошк. закл. звич. типу	14	29,8	17	36,2	10	21,2	4	8,5	2	4,2	47	100
Вих. діагн.-корек. груп	0	0	3	9,4	8	25	16	50	5	15,	32	10

Досліджувані, які показали перший рівень сформованості саморегуляції в інтелектуальній діяльності (29,8% вихованців масового дошкільного закладу), швидко включилися в роботу. Перші дві лінійки, написані ними, говорили про те, що вони зрозуміли завдання: правильно співвіднесли свої дії з кожним із чотирьох правил завдання.

На відміну від дітей із ЗПР, вони працювали зосереджено, не відволікаючись, коли знаходили помилку, то зразу виправляли її. Вони відрізнялися високою якістю самоконтролю у ході роботи. Після закінчення роботи ці діти перевіряли написане. Віддавали роботу лише тоді, коли до них підходив експериментатор. Допущені помилки хвилювали дітей і після закінчення заняття. Вони пам'ятали й говорили про них. Роботи цих дітей виглядали акуратними й чистими. У них хороша координація рухів і вони правильно тримають ручку.

Незважаючи на різний темп, діти зуміли написати багато. Працювали ритмічно. Деякі із них до кінця заняття починали працювати швидше й точніше, тому що рухи руки ставали легшими й точнішими. Максимальна кількість написаних лінійок – 10 – 12, а максимальна кількість груп знаків – від 30 до 40.

Правильно виконана робота є показником не лише високої сформованості саморегуляції в інтелектуальній діяльності, але й хорошого загального психічного розвитку у дітей: розвиток розумових операцій аналізу й синтезу, інтенсивності, стійкості довільної уваги, розвиток моторики руки, мотивованого бажання написати не лише правильно, але, при можливості, чим по-більше.

До другого рівня сформованості саморегуляції, згідно з отриманими результатами, належить 36,2% – досліджуваних загальноосвітніх дошкільних закладів і лише 9,3% – досліджуваних логопедичних груп із ЗПР.

Для дітей з таким рівнем саморегуляції характерні такі особливості. Діти зрозуміли інструкцію, але в ході дослідження було помітно, що їм було важко розпочати роботу, складніше зосередитися на завданні, усвідомити “тонкощі” окремих правил до початку роботи. Вони не завжди могли сформулювати лаконічно правило, хоча мета завдання була їм зрозумілою.

Діти до кінця заняття зберігали завдання, але при виконанні допускали помилки на те чи інше правило, самостійно їх не замічали і не виправляли.

Для дітей з нормальним рівнем розвитку характерним є те, що вони не робили помилок на “сенсорні” правила: не писали на полях; не писали у кожній лінійці.

Вихованці загальноосвітнього дошкільного закладу допускали помилки при переносі системи знаків, хоча відповідні

правила були ними засвоєні. Це свідчить про те, що вони недостатньо приділяли уваги для здійснення контролю при написанні певних елементів.

У дошкільників логопедичних груп із ЗПР спостерігалися такі особливості саморегуляції у процесі діяльності: вони допускали більше помилок при написанні системи знаків, писали повільно, їм важко вдавалося вирівнювати палички за висотою, писати на однаковій відстані один від одного. Це говорить про те, що у них нечітка координація рухів руки, швидко втомлюються. Наприклад, у роботах деяких дітей прослідковуються помилки при переносі системи знаків, палички і кружечки різні за нахилом, висотою, неправильна послідовність знаків. Вони написали меншу кількість елементів, порівняно з дітьми з нормальним рівнем розвитку.

Усі діти на цьому рівні після сигналу про закінчення роботи з відчуттям деякого полегшення відклали листок, припиняючи роботу на тому місці, де їх застав сигнал і не намагалися закінчити. З цього випливає, що вони швидко втомлюються. Прохання експериментатора ще раз уважно переглянути свою роботу здебільшого сприймали формально: брали листок у руки, швидко переглядали написане, і, не знайшовши помилок, – відклали.

На третьому рівні ми виявили 41,2% досліджуваних дошкільного закладу та 25% досліджуваних логопедичних груп із ЗПР. Для цієї категорії дітей виявилися характерними такі особливості саморегуляції:

а) діти приймали загальну мету, але конкретне завдання усвідомлювали лише частково;

б) часто діти приймали ті правила, які запам'ятовувалися у них на сенсомоторному рівні (зоровому): не можна писати на полях – вони за червоною лінією, – писати потрібно не в кожній лінійці, а через одну;

в) правила, які вимагають установа певна система знаків всередині, вони розуміли й запам'ятовували гірше. Так, правило на перенесення системи знаків з однієї лінійки на іншу – не засвоїли зовсім;

г) у процесі діяльності діти здійснювали деякий самоконтроль із прийнятих ними сенсорних правил: не писати на полях, писати через лінійку. Правило на послідовність систем у процесі

праці вони здебільшого забувають. Відтворювати попередньо розумово, а пізніше в дії прямі й обернені операції рахунку в межах трьох, написання системи знаків для них виявилось дуже важким;

д) у ході роботи діти допускали багато помилок на прийняття ними правила, але не помічали їх і не виправляли;

е) на заключному етапі діяльності діти показали абсолютну не сформованість, порівняно з досягнутим результатом та прийнятими ними правилами завдання. Після повідомлення про закінчення роботи вони зразу відклали олівець, відштовхували від себе листочок, не перевіряючи роботи. Якість власної праці їх не цікавила. У цих дітей виникали труднощі при техніці письма. За відведений час виконували невеликий об'єм роботи – встигали написати 2 – 3, а то і 1 – 1,5 лінійок.

На 4 рівні сформованості саморегуляції виявилось 8,5% досліджуваних масового дошкільного закладу; 50% досліджуваних логопедичних груп із ЗПР. Для дітей із ЗПР характерними є такі особливості:

а) як і на попередньому рівні, діти приймали завдання та інструкцію приймали лише частково, але в меншому об'ємі, ніж на 3 рівні;

б) усі діти правильно зрозуміли правило, що не можна писати на полях, але лише 50 % врахували те, що потрібно писати через лінійку;

в) не дотримувалися послідовності написання цих елементів;

г) більшість дітей не змогли зберегти найлегші правила до кінця заняття. Вони писали без будь-яких орієнтирів, тобто писали так, як писала рука. Але у їхніх роботах усе ж таки чергувалися палички та кружечки, а не якісь інші відображення.

Діти старалися писати палички й кружечки не з кутка в куток, а по лінійках. Вони писали палички і кружечки різної висоти, нахилу, іноді відображали їх хвилеподібними лініями. За відведений інтервал часу (15 хвилин) ці діти заповнили від однієї до двох лінійок і дуже швидко втомлювалися, відклали роботу після сигналу про закінчення і більше не звертали на неї уваги.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, в ході дослідження було з'ясовано, що дітям шестирічного віку із ЗПР є властивий

низький рівень сформованості саморегуляції. Переважна їх більшість перебуває на низькому рівні, що показують кількісні дані, причому встановлено, що найбільш доступним рівнем саморегуляції є 4: він виявся у найбільшій кількості досліджуваних – 50%.

Цим дітям необхідна цілеспрямована корекційно-педагогічна робота.

Для дітей 5 рівня сформованості саморегуляції, до якого увійшли 4,2% досліджуваних масового дошкільного закладу, 15,6% досліджуваних логопедичних груп із ЗПР, характерні такі особливості: більша частина дітей не зрозуміли завдання. У діях з олівцем і папером вони проявляли стихійну активність: малювали або писали, що хотіли (букви, цифри, предмети).

Проведене дослідження дає змогу виділити не лише властиві кожному рівню особливості формування саморегуляції, але й характерні прогресивні та негативні особливості її формування у досліджуваних групах.

Найкращі результати показали діти загальноосвітнього дошкільного закладу. У них є достатньо сформований рівень саморегуляції, тобто розвинута пам'ять, увага, мислення, уміють контролювати власні дії, приймають завдання, правильно оцінюють свою роботу.

У дітей із ЗПР недостатньо сформований рівень саморегуляції. У них недостатньо розвинуті навички й уміння орієнтуватися на папері, частково приймають завдання, але правила, якими необхідно керуватися, забувають під час його виконання, не контролюють власної діяльності, необ'єктивно оцінюють себе, емоційно неврівноважені.

Отже, одним із важливих завдань, на нашу думку, є забезпечення диференціації дітей шестирічного віку за готовністю до шкільного навчання, що й складає перспективу нашої роботи. Сенс такої диференціації полягає у тому, щоб дітям, які виявили недостатній розвиток для навчання в школі, надати протягом наступного року необхідну корекційну допомогу, без якої вони і в семирічному віці не зможуть мати достатніх передумов для успішного навчання.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Гальперин П. Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1957. – № 6 – С. 58 – 69.
3. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Э.О. Панько. – М. : Просвещение, 1988. – С. 3 – 28.
4. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М. : Наука, 1980. – 256 с.
5. Котырло В. К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности / Котырло В. К., Титаренко Т. М. – М., 1977. – 121 с..
6. Кудрявцев В. Т. Исследования детского развития на рубеже столетий / В. Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. Знание, 2001. – № 2. – С. 3 – 21.
7. Лисина М. И. Психология самосознания дошкольников / Лисина М. И., Силвестру А. И. – Кишинев, Штиинца, 1983. – 110 с.
8. Лубковский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубковский. – М. : Педагогика, 1989. – 104 с.
9. Лубковский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей / В. И. Лубковский. – М. : Педагогика, 1978. – 224 с.
10. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей / Т. Д. Марцинковская. – М., Линка-Прес, 1997. – С. 51 – 60.
11. Поддьяков А. Н. Умственное развитие и принцип дифференциации / А. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2008. – №2 – С. 174 – 177.
12. Титаренко Т. М. Возникновение личности: психологический мир дошкольника / Т. М. Титаренко // Воспитание детей дошкольного возраста. – К. : Рад. школа, 1991. – С. 24 – 40.
13. Ульenkova У. В. Исследование психической готовности шестилетних детей к школе / У. В. Ульenkova // Вопросы психологии. – 1983. № 4. – С. 62 – 69.
14. Ульenkova У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульenkova. – М. : “Педагогика”, 1990. – С. 74 - 93.
15. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

Каут Наталия. Особенности формирования саморегуляции у дошкольников с задержкой психического развития. В статье осуществлен теоретический анализ проблемы формирования

саморегуляции и ее составляющих у детей дошкольного возраста. Подана общая характеристика дошкольного возраста. Представлено эмпирическое исследование уровней сформированности саморегуляции у дошкольников, которые воспитывались в разных условиях организации педагогической работы.

Ключевые слова: саморегуляция, уровни саморегуляции, дошкольный возраст, контроль, самоконтроль, внимание, психологическая готовность, учебная деятельность.

Kaut Natalia. Peculiarities of forming self-regulation for under-fives with developmental physical delay. In the article the theoretical analysis of the problem of forming self-regulation and its constituents for preschool age children has been carried out. General characteristic of preschool age has been given. The author has presented an empiric research of studying the levels of formed self-regulations for under-fives, which were educated under different conditions of organization of pedagogical work.

Key words: self-regulation, levels of self-regulation, preschool age, control, self-control, attention, psychological readiness, educational activity.