

УДК 376–056.34–053.5:159.923.2

Прохоренко Леся Іванівна

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України
e-mail: lesya-prohor@ukr.net
ORCID: 0000–0001–5037–0550

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті обґрунтовано необхідність формування саморегуляції у системі навчання дітей з особливими освітніми потребами, визначено засади психокорекційної програми дослідження та описано основний зміст формувального експерименту. Основним інструментом забезпечення змісту системи психокорекції стала методика формування саморегуляції, орієнтована на розвиток ключових підструктур саморегуляції: а) навчальної мотивації; б) самоконтролю; в) самооцінки; г) рефлексії; д) самокорекції. Оцінка ефективності психокорекційної програми містить психологічний аналіз саморегуляції навчальної діяльності. Критерії оцінки включають як кількісний, так і якісний аналіз результатів на основі отриманих об'єктивно-експериментальних показників формуючої методики.

Ключові слова: саморегуляція, мотивація, самоконтроль, рефлексія, корекційно-розвивальна програма, школярі із затримкою психічного розвитку.

Постановка проблеми. У контексті пріоритетних завдань нової парадигми освіти, спрямованих на своєчасну реалізацію і розвиток особистісного потенціалу школяра в навчальній діяльності, суттєва увага надається саморегуляції, яка виступає зовнішнім засобом навчання і забезпечує взаємозв'язок результатів навчання з його цілями, впливаючи на активність учня в навчальному процесі, на свідомість його дій, досягнення позитивних навчальних результатів. Науково обґрунтоване дослідження саморегуляції навчальної діяльності зумовлено реорганізацією навчального процесу з позицій підходу регуляції, що вимагає переосмислення і подальшої розробки психолого-педагогічних шляхів освітнього процесу, в якому взаємопов'язані складові: навчання, учіння і розвиток.

Мета статті. Розкрити зміст психокорекційної програми формування саморегуляції школярів із затримкою психічного розвитку.

Результати дослідження. Дослідження саморегуляції школярів із затримкою психічного розвитку передбачає не тільки розкриття цілісного процесу саморегуляції, який поєднує в своїй системі функції мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії та управління діяльністю, але й дозволяє виявити модифікацію саморегуляції від молодшого шкільного віку до підліткового. Саме у шкільному віці формуються необхідні структурні компоненти навчальної діяльності — цільовий, мотиваційно-потребовий,

операційний, емоційно-вольовий, контрольно-коректуючий, розвивається внутрішня мотивація, уявне планування алгоритму майбутньої діяльності, виробляються вміння управління процесом власного навчання — від матеріальної, матеріалізованої їх форм до зовнішньо-мовленнєвої і далі — внутрішньо-мисленнєвої, що створює сприятливе підґрунтя для розвитку саморегуляції й дозволяє на більш якісно вищому рівні самоуправляти та керувати власною діяльністю в процесі навчання.

Теоретико-методологічну основу розробки моделі дослідження склали психолого-педагогічні концепції навчання і розвитку зарубіжних та українських науковців — І. Д. Бех, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Г. С. Костюк, Н. О. Макаруч, С. Д. Максименко, Л. І. Прохоренко, Т. В. Сак, М. Д. Ярмаченко та ін.; соціально-когнітивні теорії — А. Bandura, J. Kelly, B. Skinner, C. Hull, J. Atkinson, W. Kohler, E. Lowell, D. McClelland, G. Muller, H. von Helmholtz, H. Heckhausen, E. Tolman та ін.; основні положення суб'єктно-діяльнісного підходу — О. Асмолов, О. Конопкін, О. Леонтьєв, А. Маркова, М. Неймарк, О. Осадько, О. Осницький, Т. Сак та ін.

В контексті навчання численні вчені опосередковано розглядають саморегуляцію у співвідношенні з навчальною діяльністю: як розумову дію (П. Гальперін, Н. Талізін), як навчальну самостійність (Д. Ельконін, В. Давидов), в аспекті цілеспрямованого пізнавального саморозвитку (Л. Виготський), набуття самостійного досвіду діяльності залежно від психічного розвитку (Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов, Н. Менчинська, І. Якиманська та ін.).

У більшості освітніх концепцій навчання і розвитку визначені різноманітні шляхи удосконалення освітніх процесів, спрямованих на потенційні можливості учнів і їх реалізацію. Наразі, значна увага надається навчанню дітей з особливими освітніми потребами, розробці корекційно-розвивальних програм з урахуванням освітніх, індивідуальних та психічних особливостей цих дітей. Конститутивну основу у розв'язання цієї проблеми склали наукові дослідження Т. В. Сак, в яких розроблено нові стратегії управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку [6]. Створені фундаментальні технології в аспекті інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми проблемами, витоки яких покладено в працях В. Засенка, А. Колупаєвої. Визначені різні моделі діагностики розвитку учнів з особливими психофізичними потребами в їх навчально-пізнавальній діяльності [1, 2, 5, 6, 7, 9]. Розроблені моделі формування поведінкових, мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових та інших процесів з використанням продуктивного і репродуктивного характеру навчання, проектування нових освітніх технологій в навчанні учнів з особливими потребами, розширено арсенал методів і прийомів організації навчальної роботи цих школярів [1, 2, 4, 5, 7, 8, 10].

В дослідженнях затримки психічного розвитку проблему саморегуляції в аспектах поведінкової, мотиваційної, емоційно-вольової сфер розглядали Н. Бастун, Н. Белопольська, О. Гозова, Т. Ілляшенко, Л. Божович, Л. Виготський, К. Лебединська, А. Линда, А. Маркова, О. Мастюкова, Л. Пе-

реслені, Л. Прохоренко, М. Рейдбойм, Е. Desi, R. Ryan та ін.; на тлі цілепокладання, інтересів, домагань в навчанні дітей із ЗПР (Є. Аксьонова, Т. Єгорова, В. Лубовський, Ю. Максименко, Н. Менчинська, Л. Прохоренко, П. Шопин); в межах самоконтролю та самооцінки в різних видах діяльності учнів із ЗПР (Г. Жаренкова, Н. Жулідова, Б. Зейгарник, Г. Капустіна, Ю. Максименко, Л. Прохоренко, Р. Тригер, У. Ульяновка та ін.); в полі корекції недоліків в інтелектуальному розвитку дітей із ЗПР (Н. Білопольська, Т. Вісковатова, К. Лебединська, С. Домішкевич, Т. Єгорова, Л. Метієва, Т. Пускаєва, Т. Сак та ін.). Незважаючи на різні підходи до вивчення затримки психічного розвитку, автори стверджують, що впровадження корекційно-розвивальних цілей у навчання дітей із ЗПР сприяє засвоєнню суміжних дій, розширенню певних розумінь у низці теоретичних понять, розвитку пізнавальних структур (від засвоєння конкретних дій до вироблення пізнавальних стратегій), формуванню вищого рівня особистісних новоутворень тощо.

В контексті дослідження було з'ясовано, що саморегуляція забезпечує цілеспрямоване управління пізнавальним розвитком, механізмами мотивації, самоконтролю, самооцінки та рефлексії, сприяє організації вищого рівня індивідуального досвіду керування власною навчальною діяльністю. Саморегуляція навчальної діяльності включає не тільки аналіз мети завдання, ходу і результату його розв'язування, але й сприяє розвитку самого процесу навчання, формуванню способів розумових дій (вміння аналізувати кількість, якість, послідовність дій і операцій, моделювати різноманітні варіанти їх здійснення, вибудовувати варіанти корекції діяльності, приймати рішення щодо її оптимізації) та актуалізації різних пізнавальних засобів. Тому наше дослідження, теоретичні ідеї і практичні інноваційні розробки спрямовані саме на розвиток саморегуляції навчальної діяльності та їх реалізацію.

Під час діагностики саморегуляції навчальної діяльності у школярів із ЗПР були виявлені специфічні особливості функціонування мотивації, самоконтролю, самооцінки, самокорекції та рефлексії, що стало поштовхом для побудови найбільш оптимальної моделі корекційно-розвивальної програми формування саморегуляції шляхом розвитку мотиваційного, операційного та рефлексивно-оцінного компонентів.

Основна мета психокорекційної програми спрямована на формування саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР шляхом розвитку мотиваційних, операційних та регулятивних процесів саморегуляції і на їх основі — самоудосконалення власної навчальної діяльності (рис. 1).

Психокорекційна програма розвитку саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР охоплює два напрями:

Перший напрям — формування саморегуляції у школярів із ЗПР. Програма психокорекції саморегуляції включає наступні етапи:

І етап — *підготовчий етап*. Формування повторювальних дій учнів за заданим зразком. Цей етап спрямований на «прикидку» пізнавальної стратегії, де на основі вже наявного пізнавального досвіду учня відбувається усвідомлений підбір можливих способів для реалізації мети.



Рис 1. Модель психокорекційної програми формування саморегуляції навчальної діяльності у школярів із затримкою психічного розвитку

II етап — *репродуктивна діяльність* (на рівні вже запам'ятованого, набутого способу дій) — формування способів і методів пізнавальної діяльності і їх перенос на більш складні, але однотипні завдання (аналіз умов завдання, обмірковування та планування предметних дій і побудова (перетворення) на їх основі, узагальненої системи дій). Етап репродуктивної діяльності дозволяє через цілеспрямоване управління предметними діями формувати вміння знаходити комплексну систему ефективних дій та операцій, яка включає більш глибокі пізнавальні структури реалізації пізнавальної стратегії.

III етап — *продуктивна діяльність*, самостійне використання набутих знань для розв'язання завдань, які виходять за межі відомого способу дій. На цьому етапі передбачається використання індуктивних і дедуктивних методів стосовно розв'язування та відповідних висновків (аналіз не тільки предметних знань і дій, суті завдання, ходу і результату його розв'язання, а й самих інструментів пізнання (учіння) у взаємозв'язку з предметними зовнішніми діями). На перший план виносяться способи розумових дій і пов'язані з ними предметні та практичні дії (аналіз послідовності дій та операцій, варіантів способів розв'язання та моделювання раціонального варіанту здійснення діяльності).

IV етап — *самостійна діяльність* по переносу знань під час розв'язування задач в абсолютно нових ситуаціях. Цей етап спрямований на цілеспрямований розвиток механізмів саморегуляції, удосконалення наявних пізнавальних стратегій, розширення їх арсеналу.

Розроблені етапи формування саморегуляції реалізуються через формувальну методикку засобами розвитку: *мотивації* (навчальних мотивів, які сприяють усвідомленню навчальної діяльності, набуттю вмінь приймати рішення на основі визначених альтернатив, постановка мети); *самоконтролю* (планування, передбачення результатів запланованої діяльності, визначення способу виконання, контроль етапів розв'язання); *рефлексії* (мисленнєве проектування нового способу дії проблемної задачі); *самооцінки* (адекватно оцінювати власну роботу відповідно до вимог завдання, вміння долати труднощі, обґрунтовувати отримані результати). Формування саморегуляції навчальної діяльності передбачає наступні шляхи: прямий, побудований на цілеспрямованому розвитку саморегуляції відповідно до вікових новоутворень дитини (мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії), непрямий — створення психологічно грамотних відносин з дитиною в навчальній діяльності, формування базової мотивації в навчанні та моделювання шляхів самоуправління навчальною діяльністю на основі саморегуляції.

Другий напрям — корекція навчальної діяльності засобами впровадження стратегії розвитку саморегуляції на основі переходу від підготовчого, репродуктивного, продуктивного до самостійного етапу діяльності.

На нашу думку, корекція навчальної діяльності будується на основі розвитку розумових операцій, що виявляються в здійсненні певних дій, які дозволяють виробити алгоритм діяльності й сформувати конкретні уміння і навички. Оволодіння відповідними уміннями і навичками санкціонує

здійснення переходу до побудови нового алгоритму дій в змінених (нових) умовах навчальної діяльності.

В дослідженнях А. Плігіна відзначено, що дія є цілеспрямованим процесом, який залучений до структури діяльності і спонукається не тільки метою, але й мотивом тієї діяльності, яку вона реалізує. Операції є засобами здійснення дій. Їх відмінність полягає у тому, що вони залежать не від мети і мотиву, а від тих умов, в яких задана ця мета (наприклад, навчальне завдання і є метою в заданих умовах). Тобто операції формуються в процесі вироблення певних способів конкретної діяльності і виступають як результат навчання. На основі сформованих операцій і будується алгоритм дій. На думку С. Н. Кабанової-Меллер, алгоритм дій задає чітку етапність здійсненню ключових предметних дій без прив'язки до внутрішнього плану дій, тобто визначає послідовність навчальних дій, що стосуються змісту завдання (прочитати умову, визначити спосіб розв'язування, побудувати схематичну модель розв'язування, здійснити відповідні операції, отримати результат тощо).

У нашій пізнавальній стратегії алгоритм дій має відбивати не тільки нормативний характер предметних знань, необхідних для розв'язання конкретного завдання, але й охоплювати внутрішні мисленнєві процеси: сприймання завдання, розуміння наявних вимог, осмислення умови завдання, процес пошуку оптимального рішення, управління ходом власних дій, формулювання результату, тобто розкрити суб'єктивну сторону навчально-пізнавальної діяльності засобами саморегуляції.

В умовах навчальної діяльності побудова нової стратегії саморегуляції спочатку відбувається методом «проб і помилок», охоплюючи весь арсенал необхідних для цього операцій і дій, які були засвоєні у попередньому досвіді, на основі яких пізніше формується узагальнений новий алгоритм розв'язання для адекватної реалізації цієї діяльності (Л. Ланда).

Відтак, корекція навчальної діяльності матиме позитивні наслідки, якщо буде здійснюватися через навчальну мотивацію, самоконтроль, рефлексію та самоаналіз учнем власних навчальних дій, що спонукатиме його до саморегуляції та самоуправління діяльністю. Тобто цей процес має включати: формування дій, які дозволяють реалізувати поставлену задачу, аналіз ключових предметних дій, вироблення способів самоконтролю діяльності, аналіз реалізації рефлексивних процесів, аналіз результативності здійснюваної навчальної діяльності.

Водночас програма психокорекції містить: *корекційні завдання*, що спрямовані на корекцію особливостей розвитку саморегуляції школярів із ЗПР, зокрема мотивації, самоконтролю, самооцінки та саморефлексії, які, за результатами діагностики, знаходяться на низькому рівні розвитку; *розвиваючі завдання* — розвиток всіх компонентів саморегуляції та навичок ефективного її використання в навчальній діяльності; *профілактичні завдання* — попередження можливих труднощів у навчанні засобами саморегуляції (оволодіння способами самоконтролю, вміння адекватно оцінювати роботу, аналізувати та коректувати відповідність плану, визначених дій, отриманого результату до поставленої мети, визначати прогностику дій в нових умовах).

Зміст оцінно-прогностичного блоку психокорекційної програми передбачає фіксацію змін у компонентах саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР, які відбулися в результаті психокорекційних впливів. Завдання корекційно-розвивальної роботи включають аналіз психологічних особливостей мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії та самокорекції; аналіз рівня саморегуляції та прогноз тенденцій змін у саморегуляції навчальної діяльності; аналіз і оцінку застосування набутого досвіду навчальних дій в нових умовах діяльності; опис ключових проблем та їх причин; аналіз потенційних можливостей школярів із ЗПР до саморегуляції навчальної діяльності; розробку психолого-педагогічних засад проектування компонентів саморегуляції школярів в навчальній діяльності.

Оцінка ефективності психокорекційної програми здійснюється на основі психологічного аналізу саморегуляції навчальної діяльності, критерії оцінки включають як кількісний, так і якісний розбір результатів на основі отриманих об'єктивно-експериментальних показників формуючої методики, перевірку здатності до саморегуляції навчання після завершення корекційної роботи, враховувалися експертні оцінки дефектологів, психологів, які приймали участь у психокорекційному процесі.

З метою подолання несформованості саморегуляції у школярів із ЗПР навчальні ситуації необхідно організовувати таким чином, щоб спонукати їх до самостійної регуляції навчання засобами мотивації, поетапного виконання та самоконтролю, чіткого планування та самооцінки в процесі розв'язування завдань. Водночас позитивним є поступове ускладнення навчальних завдань та акцентування уваги учнів на успішному подоланні виникаючих труднощів.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, ефективність психокорекційної програми формування саморегуляції навчальної діяльності забезпечується комплексністю формувальних впливів, що можуть застосовуватися у процесі навчання або на спеціальних заняттях. Цілеспрямована корекційно-розвивальна робота по формуванню саморегуляції сприяє якісним змінам у розвитку всіх її компонентів, а саме: домінуванню навчальних мотивів, які забезпечують цілеспрямоване здійснення діяльності; достатньому розвитку самоконтролю і самооцінки (вміння будувати план дій з попередньою «прикидкою» способу виконання на основі аналізу узагальненого способу, перевіряти етапи діяльності відповідно до визначених критеріїв); здатності до ретроспективної рефлексії (вміння коректувати модель актуальної діяльності) та проспективної рефлексії (вміння мисленнево планувати та перевіряти діяльність, яка передбачає зміну узагальненого способу дій).

Однак особливості розвитку саморегуляції школярів із ЗПР обумовили пріоритетне значення навчальних і розвивальних методів психокорекції в різних взаємодіях. У цьому контексті перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення саморегуляції як умови цілепокладання та прийняття рішень у дітей з особливими потребами.

Список використаної літератури

1. Дробот О. А. Роль і місце спілкування в системі навчально-виховної діяльності дошкільних закладів компенсуючого типу // *Особлива дитина : навчання і виховання*. — 2016. — Вип. 4(80). — С. 67–75.
2. Замша А. В. Порівняльний аналіз монологічного та білінгвального підходів до навчання дітей з порушеннями слуху / А. В. Замша // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. — 2014. — Вип. 5, Том IV (55) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». — С. 175–183.
3. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителей / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М., 1990. — 192 с.
4. Прохоренко Л. І. Мотиваційні чинники навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку / Л. І. Прохоренко // *Особлива дитина: навчання і виховання*. — 2015. — № 1(73). — С. 58–64.
5. Прохоренко Л. І. Діагностика саморегуляції навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку / Л. І. Прохоренко // *Особлива дитина: навчання і виховання*. — 2016. — № 3 (79). — С. 36–44.
6. Сак Т. В. Як організувати навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі // *Початкова школа*. — № 7. — 2017. — С. 47–50.
7. Федоренко О. Застосування проектної системи навчання з метою розвитку компетентностей учнів із порушенням слуху / О. Бічікова, О. Федоренко // *Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання*. — 2013. — № 3. — С. 59–62.
8. Deci E. L., Ryan R. M. A motivational approach to self: integration in personality // *Nebraska symposium on motivation*. E. L. Deci, R. M. Ryan. — Lincoln, Nb; L., 1991. — V. 38. — P. 237–288.
9. McClelland, David C. *The Achievement Motive* / D. C. McClelland, J. Atkinson, R. Clarke, E. Lowell. — New York : Appleton-Century-Crofts, 1953.
10. McClelland, David C. *Methods of Measuring Human Motivation* / D. McClelland's // *The Achieving Society*. — Princeton, N.J., 1961. — P. 41–43.

References

1. Markova A. K. (1990). *Formyrovanye motyvatsiyi ucheniya* [Kniga dliya uchitelya]. Moskva: Prosveshchenie.
2. Drobot O. A. (2016). *Rol i mistse spilkuvannia v systemi navchalno-vykhovnoi diialnosti doshkilnykh zakladiv kompensuiuchoho typu* [Osobлива ditina: navchannia i vikhovannia], 4, 67–75.
3. Zamsha A. V. (2014). *Porivnialnyi analiz monolinvalnoho ta bilinhvalnoho pidkhodiv do navchannia ditei z porushenniamy slukhu* [Humanitarnyi visnik DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody], 5, 175–183.
4. Prokhorenko L. I. (2015). *Motyvatsiini chinniki navchalnoi diialnosti shkolyariv iz zatrimkoyu psikhichnogo rozvitku* [Osobлива ditina: navchannia i vikhovannia], 1, 58–64.
5. Prokhorenko L. I. (2016). *Diahnostyka samorehuliatsii navchalnoi diialnosti shkolyariv iz zatrymkoiu psykichnogo rozvitku* [Osobлива ditina: navchannia i vikhovannia], 3, 36–44.
6. Sak T. V. (2017). *Yak orhanizuvaty navchannia shkolyariv iz zatrymkoiu psykichnogo rozvitku v inkliuzyvnomu klasi* [Pochatkova shkola], 7, 47–50.
7. Fedorenko O. F. *Zastosuvannia proektnoi systemy navchannia z metoiu rozvitku kompetentnosti uchniv iz porushenniam slukhu* [Defektolohiia. Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia], 3, 59–62.
8. Deci E. L., Ryan R. M. (1991). *A motivational approach to self: integration in personality* [Nebraska symposium on motivation]. Lincoln: Nb.L.
9. McClelland David C. (1953). *The Achievement Motive*, New York : Appleton-Century-Crofts.
10. McClelland David C. (1961). *Methods of Measuring Human Motivation* [The Achieving Society]. Princeton: N.J.

Прохоренко Леся Ивановна

доктор психологических наук, старший научный сотрудник, заместитель директора по научно-экспериментальной работе, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ
САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Резюме

В статье обоснована необходимость формирования саморегуляции в системе обучения детей с особыми образовательными потребностями, определены принципы психокоррекционной программы исследования и описано основное содержание формирующего эксперимента. Основным инструментом обеспечения содержания системы психокоррекции стала методика формирования саморегуляции, ориентированная на развитие ключевых подструктур саморегуляции: а) учебной мотивации; б) самоконтроля; в) самооценки; г) рефлексии; д) самокоррекции. Оценка эффективности психокоррекционной программы содержит психологический анализ саморегуляции учебной деятельности. Критерии оценки включают как количественный, так и качественный анализ результатов на основе полученных объективно экспериментальных показателей формирующей методики.

Ключевые слова: саморегуляция, мотивация, самоконтроль, рефлексия, коррекционно-развивающая программа, школьники с задержкой психического развития.

Prokhorenko Lesya I.

Doctor of psychological sciences, senior researcher, deputy director for scientific-experimental work, National Academy of Educational Sciences Institute of special education

**EXPERIMENTAL MODEL FOR THE FORMATION OF THE
SELF-REGULATION OF TRAINING ACTIVITIES OF SCHOOLS
WITH DEPENDENT MENTAL DEVELOPMENT**

Abstract

In the article the necessity of formation of self-regulation in the system of education of children with special educational needs, as well as principles of psycho-correction program for the study and describes the main content of the formative experiment. The article substantiates the necessity of formation of self-regulation in the system of teaching children with special educational needs, the principles of the psycho-correction program of research are determined and the main results of the molding experiment are described. The main tool for ensuring the content of the system of psycho-correction is the method of self-regulation development focused on the development of key substructures of self-regulation: a) learning motivation (the development of skills to subordinate their own activities to the goals and objectives of the teacher in the process of setting goals, to match the goals with their own capabilities, to independently determine the stages of the task and the sequence of intermediate goals; plan a system of actions to achieve the goal); b) self-control (conscious perception of the requirements of the task, ability to analyze and plan the progress of work, determine the appropriate way, bring the work to a logical conclusion, control the re-

ceived interim and final results, update the acquired knowledge in the new situation); c) self-assessment (the development of skills to systematically overcome first small difficulties, and eventually more significant, point out the reasons for the results of their learning activities, control and evaluate their own work); d) reflection (the ability to randomly analyze the rules, assumptions, situations, etc., on which the activity depends, and «try» them for their own activities); e) self-correction (development of skills to correct, transform and improve their own activities). The evaluation of the effectiveness of the psycho-correction program contained a psychological analysis of the self-regulation of educational activities. The evaluation criteria included both quantitative and qualitative analysis of the results on the basis of the obtained objective and experimental indicators of the forming technique.

Key words: self-regulation, motivation, self-control, reflection, correction and roswitha program, students with mental retardation.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2017