ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+37.015.3
ВАК 5.8.1.

Гильмулина Анна Вадимовна ✉
Магистрант
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
✉ *E-mail: gilmulinaanna@gmail.com*

Гареева Вилена Галимьяновна
Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ САМОРЕГУЛЯЦИИ: ОТ СЕНСОМАТОРНОГО БАЗИСА К ЛИЧНОСТНОМУ ВЫБОРУ

Аннотация. В статье предпринята попытка переосмыслить феномен саморегуляции в контексте задач духовно-нравственного воспитания. Авторы исходят из того, что произвольная регуляция поведения не может быть сведена к технологическим приемам управления вниманием или эмоциями – ее становление уходит корнями в сенсомоторный опыт и достигает зрелости лишь на уровне личностных смыслов и ценностных ориентаций. На основе анализа эмпирических исследований сенсомоторной коррекции и теорий саморегуляции (социально-когнитивная теория А. Бандуры, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана) показано, что нарушения произвольного контроля у младших школьников нередко имеют глубинные нейропсихологические предпосылки, которые не снимаются вербальными методами воспитания. Одновременно с этим развитие саморегуляции в подростковом возрасте требует перехода от внешнего контроля к внутренней самодетерминации, что невозможно без опоры на духовно-нравственные основания. Делается вывод о необходимости междисциплинарного подхода, объединяющего нейропсихологию, педагогику и философию образования в решении проблемы формирования ценностно-ориентированного поведения. Работа носит теоретико-аналитический характер.

Ключевые слова: саморегуляция, духовно-нравственное воспитание, сенсомоторная коррекция, самодетерминация, произвольное поведение, нейропсихология детского возраста, ценностные ориентации.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Гильмулина, А. В. Духовно-нравственный потенциал саморегуляции: от сенсоматорного базиса к личностному выбору / А. В. Гильмулина, В. Г. Гареева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 317-329.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23284918

Введение. Вопрос о том, как научить ребенка управлять собой, в последние десятилетия приобрел новую остроту. Родители и педагоги все чаще сталкиваются с ситуациями, когда знания о добре и зле остаются отвлеченными, а благие намерения разбиваются о сиюминутные импульсы. Традиционная модель воспитания, строившаяся на авторитете старших и страхе наказания, утрачивает действенность, а альтернативные подходы нередко сводятся к набору психотехник, лишенных смыслового измерения. Это противоречие особенно отчетливо проявляется в работе с младшими школьниками, чья способность к произвольному поведению еще только складывается, и с подростками, у которых она должна обрести качественно новое измерение.

Обзор литературы показывает, что саморегуляция изучается в нескольких основных парадигмах. В социально-когнитивной теории А. Бандуры акцент сделан на моральной саморегуляции, опосредованной механизмами самооценки и «морального отключения» [8; 9]. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана объясняет переход от внешней регуляции к внутренней через удовлетворение базовых психологических потребностей [11; 14]. В нейропсихологии (А. Р. Лурия, А. В. Семенович) саморегуляция связывается с работой третьего функционального блока мозга, однако

современные данные указывают на возрастающую роль подкорковых и стволовых структур как энергетического базиса произвольного контроля [3; 4]. В исследовательской литературе последних лет отмечается, что нарушения саморегуляции у детей все чаще имеют не педагогическую, а нейробиологическую природу. Сенсомоторная коррекция, как показывают работы О. К. Скороописенко и В. Г. Гареевой, позволяет добиться значимых улучшений произвольного контроля у младших школьников именно потому, что воздействует на глубинные механизмы регуляции, а не на внешние поведенческие проявления [5, с. 18]. Вместе с тем в педагогической практике сохраняется тенденция интерпретировать проблемы саморегуляции преимущественно как дефицит воспитания, требующий усиления контроля и дисциплинарных мер. Такой подход, однако, не только малоэффективен в ряде случаев, но и способен усугублять трудности ребенка, порождая у него чувство собственной несостоятельности и сопротивление педагогическим воздействиям.

Нам представляется, что корень проблемы лежит в разрыве между двумя уровнями человеческого опыта: телесно-энергетическим, формирующим базовые механизмы произвольного контроля, и ценностно-смысловым, придающим самоограничению нравственную оправданность. Воспитание, обращенное лишь к рассудку, не затрагивает глубинных структур саморегуляции; технологические приемы управления поведением, лишенные этического содержания, оказываются инструментами манипуляции. Поэтому вопрос о формировании саморегуляции должен быть выведен из сугубо психолого-педагогического русла в плоскость духовно-нравственного воспитания, где телесное, психическое и личностное предстают в их неразрывном единстве.

Цель настоящей работы – показать, что становление зрелой саморегуляции есть процесс, восходящий от сенсомоторного опыта к личностному выбору, и что именно в этой динамике заключен духовно-нравственный потенциал воспитания. Мы опираемся на данные нейропсихологических исследований, раскрывающих телесные предпосылки произвольности, на социально-когнитивную теорию моральной саморегуляции А. Бандуры и на теорию самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, объясняющую переход от внешней регуляции к внутренней.

Материалы и методы. В работе использован комплекс теоретических методов: сравнительно-сопоставительный анализ подходов к саморегуляции в нейропсихологии, психологии личности и педагогике; обобщение и систематизация эмпирических данных, представленных в исследованиях по сенсомоторной коррекции; контент-анализ педагогических практик формирования произвольного поведения и нравственной рефлексии у школьников.

Эмпирической базой послужили: результаты нейропсихологических исследований онтогенеза регуляторных функций (А. В. Семенович); данные апробации методик сенсомоторной коррекции в работе с младшими школьниками (О. К. Скорописенко, В. Г. Гареева); исследования мотивационной регуляции в образовательной среде (Р. М. Райан, Э. Л. Деси); публикации по педагогическим практикам формирования нравственного выбора.

Саморегуляция в современной психологической науке понимается как системный процесс, обеспечивающий изменчивость и пластичность жизнедеятельности субъекта на всех уровнях его организации. В структуре саморегуляции выделяют, как правило, несколько взаимосвязанных компонентов: психологическую саморегуляцию состояний, операционально-техническую регуляцию деятельности и личностно-мотивационную саморегуляцию. Последний уровень представляет особый интерес для педагогики, поскольку именно здесь произвольное поведение смыкается с системой ценностей и смыслов, обретая свою человеческую, а не просто инструментальную значимость.

А. Бандура, разрабатывая социально-когнитивную теорию поведения, показал, что саморегуляция морального поведения опосредована механизмами самооценки и самореакции. Человек поступает в соответствии с нравственными нормами не потому, что его контролируют извне, а потому, что нарушение этих норм вызывает внутренний дискомфорт – чувство вины, стыда, несоответствия собственным идеалам [9]. Ключевое понятие в этой модели – «моральное отключение» (moral disengagement), т. е. система психологических механизмов, позволяющих человеку совершать неблаговидные поступки, не испытывая угрызений совести [8; 15]. Эти механизмы включают моральное оправдание действий, эвфемистическое переименование поступков,

диффузию ответственности, минимизацию или игнорирование последствий. Для педагога понимание этих механизмов открывает возможность работы не столько с внешним поведением, сколько с теми когнитивными операциями, которые это поведение оправдывают. Как отмечается в исследовании Concha-Salgado и соавторов, моральное отключение выступает полным медиатором между эмпатией и насильственным антисоциальным поведением, что подтверждает его роль как регуляторного когнитивного процесса [10].

Э. Деси и Р. Райан в своей теории самодетерминации объясняют, при каких условиях внешние нормы становятся внутренними убеждениями [11, с. 23]. Согласно этой теории, автономная мотивация – когда человек действует из собственного интереса или в согласии с глубоко принятыми ценностями – принципиально отличается от контролируемой, основанной на страхе наказания или стремлении к поощрению [14]. Переход от внешней регуляции к внутренней возможен лишь при удовлетворении трех базовых психологических потребностей: в автономии (ощущении себя источником собственных действий), в компетентности (чувстве эффективности и способности справляться с задачами) и в связанности с другими людьми (социальной принадлежности) [13]. Воспитание, игнорирующее эти потребности и строящееся на давлении, порождает либо конформность, либо протест, но не подлинную нравственность.

Обе эти теории сходятся в главном: зрелая саморегуляция не возникает автоматически с возрастом и не является прямым следствием когнитивного развития. Она требует особого рода психологической работы, направленной на интеграцию внешних норм в структуру личности. Однако ни та, ни другая теория не уделяет должного внимания тому факту, что базисом произвольности является телесный опыт человека – сенсомоторные механизмы, созревающие задолго до появления рефлексивного сознания и определяющие саму возможность произвольного контроля.

Результаты. В нейропсихологии детского возраста проблема произвольной регуляции рассматривается через призму структурно-функциональной организации мозга. Согласно концепции А. Р. Лурии, выделяются три основных функциональных блока мозга: блок регуляции тонуса и бодрствования (энергетический), блок приема,

переработки и хранения информации, а также блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности. Нарушения на уровне первого блока – образования, включающего стволовые и подкорковые структуры – влекут за собой дефицит внимания, работоспособности и общей психической активности, что создает непреодолимые препятствия для формирования произвольного поведения [3].

Современные исследования показывают, что характер дизонтогенеза в детской популяции претерпел значительные изменения за последние два десятилетия. А. В. Семенович отмечает, что если ранее в структуре нарушений преобладало отставание в созревании височных и лобных структур, то в последнее время у значительной части детей на первый план выступает недостаточность подкорковых и стволовых образований [4]. Это означает, что современный ребенок чаще сталкивается с трудностями не столько в осмыслении правил, сколько в энергетическом обеспечении процессов торможения и сосредоточения. Именно поэтому вербальные методы воспитания, апеллирующие к сознанию и пониманию, оказываются в этих случаях бессильны.

Сенсомоторная коррекция представляет собой направление нейропсихологической помощи, ориентированное именно на восстановление и оптимизацию работы первого функционального блока мозга. В основе метода лежит представление о том, что онтогенетически двигательная активность предшествует становлению высших психических функций, и возврат к телесному уровню позволяет восстановить нарушенные связи между различными отделами нервной системы. Исследования показывают, что регулярные сенсомоторные и координационные упражнения, направленные на развитие равновесия, ритмической организации движений и пространственной ориентировки, могут рассматриваться как компонент коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками. Развитие пространственных представлений связано с задачами сенсомоторной коррекции, а сформированность самоконтроля статистически связана с академической успеваемостью [1].

Существующие методики сенсомоторной коррекции включают поэтапную работу с младшими школьниками, направленную на восстановление базовых

механизмов произвольного контроля. В частности, показано, что сенсомоторная коррекция позволяет воздействовать на базовые уровни регуляции – психологический, операционально-технический и личностно-мотивационный – что принципиально отличает этот подход от традиционных методов, ориентированных преимущественно на внешние поведенческие проявления [6, с. 492]. Авторы подчеркивают, что без учета сенсомоторного дефицита любые воспитательные воздействия могут оставаться малоэффективными, поскольку ребенок оказывается не в состоянии реализовать предъявляемые к нему требования на физиологическом уровне.

Не менее значимым оказывается и влияние сенсомоторного опыта на эмоциональную регуляцию. Многие исследователи отмечают, что у детей с нарушениями развития часто наблюдается дефицит телесной осознанности – способности чувствовать свое тело, различать мышечное напряжение и расслабление, отслеживать дыхание. Этот дефицит делает невозможным использование таких стратегий саморегуляции, как мышечное расслабление или переключение внимания. Сенсомоторные упражнения восстанавливают эту способность, создавая основу для более сложных форм контроля над эмоциональными состояниями.

Таким образом, эмпирические данные свидетельствуют о трех ключевых результатах:

1) нарушения саморегуляции у младших школьников в значительной части случаев имеют нейробиологическую природу и не могут быть скорректированы вербальными методами воспитания;

2) сенсомоторная коррекция способствует улучшению произвольного контроля у младших школьников;

3) в подростковом возрасте определяющее значение приобретает способность к рефлексии и внутреннему принятию норм.

Представим динамику становления саморегуляции в следующей таблице, иллюстрирующей переход от сенсомоторного базиса к личностному выбору:

Таблица 1

Уровни становления саморегуляции

Уровень	Механизм	Педагогическая задача	Результат
Сенсомоторный базис	Энергетическое обеспечение, тонус, координация, ритм	Нейропсихологическая диагностика и коррекция, сенсомоторные упражнения	Способность к произвольному контролю на физиологическом уровне
Операционально-технический	Управление вниманием, эмоциями, действиями	Создание условий для автономной мотивации, поддержка инициативы	Навыки саморегуляции в деятельности
Личностно-мотивационный	Рефлексия, ценностные ориентации, личностный выбор	Организация ситуаций нравственного выбора, обсуждение мотивов и последствий	Осознанное и ответственное поведение, основанное на принятых ценностях

Источник – составлено автором.

Эта таблица наглядно демонстрирует, что каждый последующий уровень надстраивается над предыдущим, и без сформированного сенсомоторного базиса полноценное становление личностной саморегуляции оказывается затруднительным.

Однако при всей важности сенсомоторного уровня нельзя забывать, что он является лишь фундаментом, а не вершиной саморегуляции. Способность управлять своим телом и вниманием еще не означает способности управлять своим поведением в сложных социальных ситуациях, когда на кону стоят моральные принципы или долгосрочные жизненные цели. Здесь мы переходим к собственно личностно-мотивационному уровню саморегуляции, где работа с телесным опытом должна быть дополнена смысловой работой.

На определенном этапе развития произвольное поведение перестает быть просто управлением собой и становится управлением собой во имя чего-то. Это «во имя» конституирует личностный уровень саморегуляции, который Д. А. Леонтьев связывает

с понятием личностного потенциала – интегральной характеристикой, определяющей способность человека сохранять устойчивость в изменяющихся условиях и при этом оставаться открытым новому опыту [2, с. 34]. Согласно этому подходу, саморегуляция не есть автономная способность, а скорее инструмент реализации личностных смыслов.

Обсуждение. В современной образовательной практике все чаще звучит критика «терапевтического поворота» в воспитании. Исследователи показывают, что внедрение психологических практик в школы под видом формирования эмоциональной грамотности и благополучия нередко подменяет нравственное воспитание техниками управления эмоциями, а коллективные проблемы – индивидуальной адаптацией [12]. Формируя навыки эмоциональной регуляции, такие программы могут способствовать внутренней переориентации человека на собственное самочувствие как высшую ценность, что лишает саморегуляцию ее этического измерения.

Именно здесь мы сталкиваемся с центральным противоречием современного воспитания. С одной стороны, школа вынуждена реагировать на объективный рост нарушений регуляторных функций у детей и внедрять психологические методы работы. С другой стороны, эти методы рискуют редуцировать воспитание к психогигиене, а нравственное развитие – к эмоциональному комфорту. Выход из этого противоречия видится не в отказе от психологических практик, а в их наполнении ценностным содержанием. Не просто «успокойся», но «успокойся, чтобы не обидеть другого»; не просто «сдержи импульс», но «подумай, кому будет плохо от твоего поступка»; не просто «используй стратегии совладания», но «поступай так, чтобы потом не было стыдно перед собой и другими». Российские исследователи также подчеркивают, что подростковый возраст является сензитивным для становления произвольной регуляции, а спортивная деятельность при целенаправленной психолого-педагогической организации может выступать действенным средством развития самоконтроля и целеполагания [7, с 380].

Анализ представленных теоретических позиций приводит нас к выводу, что эффективная работа по формированию саморегуляции в школе должна иметь междисциплинарный характер, интегрируя три направления.

Первое направление – диагностика и, при необходимости, коррекция сенсомоторного базиса. Это предполагает включение в школьную практику нейропсихологических методов оценки, позволяющих дифференцировать педагогическую запущенность от функциональных нарушений центральной нервной системы. Для детей с выявленными трудностями на сенсомоторном уровне необходимы специальные занятия, направленные на развитие координации, равновесия, пространственных представлений и чувства ритма. Такие занятия могут проводиться как в рамках физкультурных занятий, так и в системе дополнительного образования, а также в виде отдельных коррекционных программ.

Второе направление – создание в образовательной организации условий для автономной мотивации. Согласно теории самодетерминации, школа должна удовлетворять базовые психологические потребности всех субъектов образовательного процесса. Это означает, что учителя и родители нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, а сам процесс обучения и воспитания должен предоставлять ребенку пространство для выбора, самостоятельного принятия решений и проявления инициативы. Именно в таком пространстве внешние нормы могут становиться внутренними убеждениями, а контроль со стороны взрослых перерастать в самоконтроль.

Третье направление – рефлексивная работа с ценностными ориентациями. Эта работа не сводится к этическим беседам и просмотру фильмов, а предполагает включение ребенка в ситуации реального нравственного выбора с последующим обсуждением мотивов, альтернатив и последствий. Такие ситуации могут быть организованы как в учебной (например, через анализ литературных персонажей), так и во внеурочной деятельности (волонтерские проекты, общешкольные дела). Важно, чтобы ребенок не просто выполнял действие, но рефлексировал его, задавая себе вопросы о причинах, целях и оправданности своего поведения.

Заключение. Саморегуляция – не просто психологический механизм, обеспечивающий эффективность деятельности. В своем зрелом виде она есть способность человека к сознательному и ответственному поведению, основанная на принятых ценностях и подкрепленная способностью к рефлексии. Формирование этой

способности требует комплексного подхода, объединяющего внимание к телесным предпосылкам произвольности, создание условий для автономного принятия норм и постоянную работу по осмыслению жизненных целей.

Для системы образования это означает отказ как от редукции воспитания к технологиям управления поведением, так и от сведения его к морализированию. Необходим поиск таких форм работы, которые позволили бы ребенку не только овладеть собой, но и понять, зачем ему это нужно. Именно этот переход – от сенсомоторного контроля к личностному самоопределению – составляет, на наш взгляд, ядро духовно-нравственного потенциала саморегуляции.

Дальнейшие исследования в этой области могли бы быть направлены на разработку и эмпирическую проверку программ, соединяющих нейропсихологическую коррекцию с рефлексивными практиками, а также на изучение того, как особенности семейного воспитания влияют на становление смысловой регуляции поведения в подростковом возрасте.

Литература и информационные источники

1. Горячева Т.Г., Макарова О.Н. Характеристика возрастной динамики пространственных представлений у детей 6–9 лет // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18. № 2. С. 76–86. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n2/62377

Goryacheva T.G., Makarova O.N. (2013). Characteristics of the age dynamics of spatial representations in children aged 6–9. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, vol. 18, no. 2, pp. 76-86. (In Russ.) URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n2/62377

2. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 23–43. https://doi.org/10.17223/17267080/62/3

Leont'ev D.A. (2016). Self-regulation, resources and personal potential. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian Journal of Psychology*, no. 62, pp. 23-43. (In Russ.) https://doi.org/10.17223/17267080/62/3

3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Академический Проект, 2000. 512 с.

Luriya A.R. (2000). *Vysshie korkovye funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh mozga* [Higher cortical functions of man and their disorders in local brain lesions]. Moscow, Akademicheskii Proekt Publ., 512 p. (In Russ.)

4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Генезис, 2005. 474 с.

Semenovich A.V. (2005). *Neiropsikhologicheskaya diagnostika i korrektsiya v detskom vozraste* [Neuropsychological diagnostics and correction in childhood]. Moscow, Genezis Publ., 474 p. (In Russ.)

5. Скорописенко О.К., Гареева В.Г. Экспериментальное изучение нарушений саморегуляции у младших школьников // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: материалы CLXXXVIII Международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2024. С. 17–25. URL: https://nauchforum.ru/conf/psy/lxxix/132585

Skoropisenko O.K., Gareeva V.G. (2024). Experimental study of self-regulation disorders in primary school children. *Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniya: materialy CLXXXVIII*

Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Scientific community of students: Interdisciplinary research: proceedings of the CLXXXVIII International Scientific and Practical Conference]. Novosibirsk, SibAK Publ., pp. 17-25. (In Russ.) URL: https://nauchforum.ru/conf/psy/lxxix/132585
6. Скорописенко О.К., Гареева В.Г. Методика сенсомоторной коррекции нарушений формирования саморегуляции у младших школьников // Конференция АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2023. № 2. С. 488–495.
Skoropisenko O.K., Gareeva V.G. (2023). Methodology of sensorimotor correction of disorders in the formation of self-regulation in primary school children. *Konferentsiya ASOU: Sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsii = ASOU Conference: Collection of Scientific Papers and Materials of Scientific and Practical Conferences*, no. 2, pp. 488-495. (In Russ.)
7. Кольцова И.В., Вдовенко Д.Д. Теоретический анализ психолого-педагогических условий развития саморегуляции подростков посредством спортивной деятельности // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2026. № 2 (12). С. 375–381. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-psihologo-pedagogicheskih-usloviy-razvitiya-samoregulyatsii-podrostkov-posredstvom-sportivnoy-deyatelnosti/viewer
Kol'tsova I.V., Vdovenko D.D. (2026). Theoretical analysis of psychological and pedagogical conditions for the development of self-regulation of adolescents through sports activity. *Uchenye zapiski Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Scientific Notes of Shadrinsk State Pedagogical University*, no. 2 (12), pp. 375-381. (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-psihologo-pedagogicheskih-usloviy-razvitiya-samoregulyatsii-podrostkov-posredstvom-sportivnoy-deyatelnosti/viewer
8. Bandura A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. New York, Worth Publishers / Macmillan Learning, 544 p.
Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 617 p.
9. Concha-Salgado A., Ramírez A., Pérez B., Pérez-Luco R., García-Cueto E. (2022). Moral disengagement as a self-regulatory cognitive process of transgressions: Psychometric evidence of the Bandura scale in Chilean adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 19, no. 19. https://doi.org/10.3390/ijerph191912249
10. Deci E.L., Olafsen F.H., Ryan R.M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 4, pp. 19-43. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108
11. Hemming P., Strhan A., Malone J., Neal S. (2025). Schooling citizenship and character in a therapeutic society. *The Sociological Review*. https://doi.org/10.1177/00380261251388719
12. Research Schools International. *Motivation: What supports students to be motivated, self-directed learners?* URL: https://www.researchschoolsinternational.org/motivation
13. Ryan R.M., Deci E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 61, art. 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860
14. The Function of Self-Efficacy in Bandura's Self-Regulatory Mechanism and Its Implications for Moral Education. (2025). *Journal of Korean Elementary Moral Education Society*, no. 90, pp. 245-271. URL: https://www.kci.go.kr/kciportal/landing/article.kci?arti_id=ART003184960

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+37.015.3
VAK 5.8.1.

Gilmulina Anna V. ✉
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
✉ *E-mail: gilmulina.anna@oshsu.kg*

Gareeva Vilena G.
Osh State University

Osh, Kyrgyzstan
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

THE SPIRITUAL AND MORAL POTENTIAL OF SELF-REGULATION: FROM SENSORIMOTOR BASIS TO PERSONAL CHOICE

Abstract. The article attempts to rethink the phenomenon of self-regulation in the context of spiritual and moral education. The authors argue that voluntary regulation of behavior cannot be reduced to technological techniques for managing attention or emotions – its formation is rooted in sensorimotor experience and reaches maturity only at the level of personal meanings and value orientations. Based on the analysis of empirical studies of sensorimotor correction and theories of self-regulation (A. Bandura's social cognitive theory, E. Deci and R. Ryan's self-determination theory), it is shown that disorders of voluntary control in primary schoolchildren often have deep neuropsychological prerequisites that cannot be overcome by verbal methods of education. At the same time, the development of self-regulation in adolescence requires a transition from external control to internal self-determination, which is impossible without relying on spiritual and moral foundations. The conclusion is made about the need for an interdisciplinary approach uniting neuropsychology, pedagogy and philosophy of education in solving the problem of forming value-oriented behavior.

Keywords: self-regulation, spiritual and moral education, sensorimotor correction, self-determination, voluntary behavior, child neuropsychology, value orientations.