

На правах рукописи



Деветьярова Ирина Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ
У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕШКОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

19.00.10 – коррекционная психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Москва – 2020

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» на кафедре практической психологии

Научный руководитель: **Гапонова София Александровна**
доктор психологических наук, профессор

Официальные оппоненты: **Мамайчук Ираида Ивановна**
доктор психологических наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный
университет, кафедра медицинской
психологии и психофизиологии, профессор

Седова Екатерина Олеговна
кандидат психологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО Российский национальный
исследовательский медицинский университет
имени Н.И. Пирогова, кафедра психотерапии
психолого-социального факультета, доцент

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С.А. Есенина

Защита состоится «26» мая 2020 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 850.007.05 при ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 119261, Москва, ул. Панферова, д. 8, корп. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4 и на сайте ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет» https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/02/Dissertatsiya-Devetyarovoj-I.N_.pdf

Автореферат разослан «...».....2020 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Яковлева Ирина Михайловна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Социально-экономические изменения, происходящие в России на современном этапе развития, привели к необходимости модификации традиционного подхода к воспитанию подростков с девиантным поведением.

Известно, что «трудные дети» обладают противоречиво сформированными личностными характеристиками: ценностно-смысловая сфера, потребности имеют тенденцию порочного гедонизма, индивидуализма, наживы и негативных пристрастий. В их поведении отмечаются ненормативная лексика, прогулы занятий в школе, жестокость по отношению к своим товарищам и другим людям, побеги из дома, воровство, лживость, употребление алкоголя и наркотиков, суицидальное поведение, вступление в конфликт с законом и пр. Сложившаяся ситуация делает крайне актуальной задачу оказания психолого-педагогической помощи девиантным подросткам путем создания комплексной системы их социально-психологической реабилитации, психологической коррекции, ориентированной на актуализацию и реализацию внутренних возможностей, личностного потенциала и повышения адаптированности.

Современное образование предъявляет к подростку новые требования по усвоению большого объема учебного материала, к трансляции самостоятельного действия, осознанию цели обучения, умению эффективно распоряжаться собственным временем, что существенно увеличивает нагрузку на его психическую, личностную, физиологическую сферы. В ходе обучения в школе у него должны сформироваться различные компетенции: коммуникативные, регуляторные, познавательные. Однако адаптация подростков бывает непростой, а в ряде случаев патологической, что может способствовать возникновению нарушений развития. На этом фоне поведение подростков приобретает крайние формы: прогрессирующую отчужденность и повышенную тревожность, цинизм, жестокость, прогулы в школе, уход из дома, неадекватное поведение, связанное с различными рисками.

Исторически сложилось, что дизонтогенез, выражающийся в отклоняющемся поведении в детском и подростковом возрасте, является предметом исследования специальной психологии (В.В. Ковалев, В.В. Лебединский, И.Ю. Левченко, А.Е. Личко, Я.В. Ульenkova). Нарушения в регуляторной сфере несовершеннолетнего отражаются в психическом развитии, в общении, во взаимодействии, в деятельности.

Следует отметить, что дисгармоничное развитие личности таких подростков характеризуется выраженными поведенческими расстройствами, но показатели их интеллекта незначительно отличаются от нижней границы возрастной нормы. На этот факт неоднократно указывали ученые, описывая различные варианты дизонтогенеза, вызванного неблагоприятными социально-психологическими средовыми воздействиями, а также разнообразным сочетанием биологических и социальных факторов (В.В. Лебединский, В.В. Ковалев, В.Г. Степанов, У.В. Ульenkova и др.). Нередко их успешности в учебной деятельности и поведении в существенной степени препятствуют функциональные нарушения центральной нервной системы, проявляющиеся в снижении работоспособности, объема внимания, памяти, быстрой утомляемости, эмоциональной неустойчивости и др., отмечаются задержки психического развития неясного генеза.

Эти особенности девиантных подростков тесно связаны и с развитием искаженной системы саморегуляции (В.В. Николаева, Ю.А. Клейберг, В.Т. Кондрашенко, Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко, С.Д. Смирнов, О.В. Лишин, М.Э. Паатова, А.М. Печенюк, В.Г. Степанов, Е.О. Седова, Д.И. Фельдштейн и др.). Многими исследователями показано, что именно развитая саморегуляция позволяет подростку овладевать новыми видами деятельности, формировать собственный социальный опыт, самостоятельно выдвигать цели, управлять их достижением, нести ответственность за результат (Л.Г. Дикая, В.И. Моросанова, В.В. Николаева, У.В. Ульенкова и др.). Отмечено, что нарушения в формировании саморегуляции мешают ребенку с сохранным интеллектом овладеть учебной деятельностью и зачастую приводят к социальной дезадаптации, повышению тревожности, выраженной склонности к риску, аддиктивному поведению и пр. Саморегуляцию называют «ключом к жизненному успеху» (Е.И. Манапова, Т.В. Сборцева, Е.О. Седова, L.E. Pelco и E.T. Reed-Victor, T. Gardner с соавт., L. Crockett с соавт., R. Vaumeister с соавт. и др.).

В ряде исследований осознанную саморегуляцию определяют как психологическую компетенцию, характеризующуюся в самостоятельном и ответственном выдвигании цели, в управлении и достижении этой цели (В.И. Моросанова, Т.Г. Фоминых, И.Ю. Цыганов, И.В. Белашева).

Однако в настоящее время проблеме формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков в психолого-педагогических исследованиях не уделяется достаточного внимания: не используется ее психолого-педагогический потенциал, не выявлены условия, которые определяли бы содержание, методы и направления работы по формированию компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

В большинстве работ, посвященных коррекции поведения девиантных подростков, основное внимание уделяется работе с ними в закрытых учебно-воспитательных учреждениях (Е.В. Байбуртянц, Ю.А. Королева, М.Э. Паатова, Н.К. Прихожан и Н.Н. Толстых, Н.К. Радина, М.С. Рыбакова, и др.). В то же время многие такие дети учатся в общеобразовательных школах, а не в специальных учебных заведениях, и основные нарушения поведения проявляются у них во внеучебное, свободное время.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2013 «273-ФЗ (ст.42) определена категория детей и подростков, нуждающихся в специальных образовательных условиях, – это дети – несовершеннолетние обучающиеся, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в развитии и социальной адаптации. Впервые в законе выделяются нормативные, административно-организационные, институциональные, методические, содержательные условия по работе с данной категорией учащихся. Основными «поддерживающими системами» в работе с ними могут стать социальные учреждения, ориентированные на организацию внешкольной деятельности девиантных подростков. Поэтому проблема формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности приобретает особую **актуальность**.

Цель исследования – формирование компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности с учетом особенностей их дизонтогенеза.

Объект исследования: сфера саморегуляция у девиантных подростков.

Предмет исследования: сформированность компетенции саморегуляции у девиантных подростков и возможности её повышения во внешкольной деятельности.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что:

- большинство девиантных подростков, по сравнению с подростками с нормативным поведением, имеют низкий (элементарный) и средний (формальный) уровни развития компетенции саморегуляции и испытывают трудности в регуляции собственного поведения в учебной деятельности и в условиях взаимодействия с окружающими (семья, школа);

- внешкольная деятельность для девиантных подростков может стать специальной вариативной психолого-педагогической средой для формирования компетенции саморегуляции;

- знание особенностей дизонтогенеза исследуемых подростков позволит выявить и реализовать комплекс психолого-педагогических условий для разработки модели и экспериментальной программы формирования у них компетенции саморегуляции во внешкольной деятельности;

- реализация экспериментальной программы позволит обеспечить необходимый и достаточный уровень функционального, личностно-регуляторного и социально-деятельностного компонентов компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой исследования предусматривается решение следующих **задач**:

1) изучить современное состояние проблемы формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков в психолого-педагогической теории и практике;

2) определить особенности дизонтогенеза исследуемых подростков;

3) исследовать уровень сформированности компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением;

4) провести сравнительный анализ сформированности компетенции саморегуляции у девиантных подростков и подростков без нарушений в поведении;

5) разработать модель и программу формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности с учетом особенностей их дизонтогенеза (выраженные поведенческие отклонения при сохранном интеллекте);

6) проверить опытно-экспериментальным путем эффективность реализации экспериментальной программы формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности.

Методологическую основу исследования составили теоретические и методологические работы в области изучения подростков (С.А. Бадмаев, И.Ю. Левченко, М.А. Ковальчук, Л.В. Сенкевич, В.Г. Степанов, А.М. Прихожан и др.); положения, раскрывающие теоретические проблемы развития девиантного поведения в подростковом возрасте (С.А. Беличева, Л.С. Выготский, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, В.Т. Кондрашенко, В.Д. Менделевич, В.Г. Степанов, Д.И. Фельдштейн и др.); работы по проблемам дизонтогенеза, характеризующегося выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте (В.В. Лебединский, В.В. Ковалев, В.Г. Степанов, У.В. Ульenkova и др.); работы, раскрывающие теоретические вопросы развития осознанной саморегуляции (К.А. Абульханова-Славская, А.С. Белкин, П.П. Блонский, Л.Г. Дикая,

П.Ф. Каптерев, О.А. Конопкин, С.В. Кульневич, Ю.А. Миславский, В.И. Моросанова, В.В. Николаева, А.К. Осницкий и др.); развитие смысловой, ценностной и потребностной сфер в подростковом возрасте и их влияния на развитие саморегуляции (Л.И. Божович, Е.И. Головаха, Е.Н. Дмитриева, В.Т. Кондрашенко, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, О.В. Лишин, Д.И. Фельдштейн, У.В. Ульенкова и др.); формирование социально-личностных компетенций (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические методы: анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по теме диссертационного исследования;

- эмпирические методы: психолого-педагогические методы сбора информации (наблюдение, беседа, анкетирование, метод экспертных оценок, диагностические методы); психолого-педагогический эксперимент;

- статистические методы обработки данных: корреляционный анализ Спирмена, Т-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна-Уитни, χ^2 -Пирсона; для статистической обработки данных применялся пакет SPSS.

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №90 с углубленным изучением отдельных предметов», Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №58» г. Ижевска. Основное экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного учреждения «Городской центр профилактики «Подросток» г. Ижевска. Общее число испытуемых составило 525 подростков от 13 до 15 лет (346 девочек и 179 мальчиков). Из них в контрольной группе было 385 подростков (254 девочки, 131 мальчик), в экспериментальной – 140 подростков с девиантным поведением (92 девочки, 48 мальчиков).

Основные этапы исследования: исследование проводилось в течение 2007 – 2017 гг. и включало три основных этапа:

- первый этап (2007 – 2008 гг.) – теоретический анализ проблемы; уточнение понятийного аппарата; разработка модели и программы формирования компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением; выявление психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование более высокого уровня компетенции саморегуляции у девиантных подростков с учетом особенностей их дизонтогенеза, характеризующегося выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте; создание экспериментальной программы;

- второй этап (2008 – 2011 гг.) – проверка психолого-педагогических условий и экспериментальной программы, направленной на формирование компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности;

- третий этап (2011 – 2017 гг.) – диагностика уровня сформированности компетенции саморегуляции у девиантных подростков по итогам формирующего эксперимента; обработка полученных данных, обобщение и интерпретация результатов исследования; подведение итогов опытно-экспериментальной работы, формулирование выводов и оформление диссертации.

Научная новизна исследования. Проведенное исследование расширяет представления о понятии «компетенция саморегуляции» как способности личности осознанно управлять своей активностью в практической деятельности в

изменяющихся условиях, обеспечивающей ей положительный результат, успешность и уверенность во взаимодействии с окружающей действительностью.

Выделены структурные компоненты компетенции саморегуляции: функциональный, личностно-регуляторный, социально-деятельностный – и определено их психологическое наполнение.

Разработана модель организации процесса развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности, и впервые проведено комплексное эмпирическое исследование на базе разработанной модели.

Получены новые данные о том, что уровень развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением отличается от уровня развития компетенции саморегуляции у подростков с нормативным поведением.

Выявлены психолого-педагогические условия включения девиантных подростков в специально организованную деятельность, направленную на развитие активности, способствующей формированию компетенции саморегуляции.

Теоретическая значимость исследования заключается в комплексном подходе к рассмотрению особенностей развития личности и поведения девиантных подростков с учетом особенностей их дизонтогенеза.

В процессе теоретического анализа психолого-педагогической литературы собран и обобщен материал, позволивший произвести уточнение понятия «компетенция саморегуляции» и выделить ее структурные компоненты.

Научно обоснована идея реализации компетентностного подхода в воспитании и развитии девиантных подростков через формирование у них компетенции саморегуляции во внешкольной деятельности с учетом особенностей их дизонтогенеза (выраженные поведенческие отклонения при сохранном интеллекте).

Научно обоснованы психолого-педагогические условия, способствующие формированию компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности, позволяющие перевести девиантных подростков на более высокий уровень развития компетенции саморегуляции и тем самым повысить степень их социально-личностной компетентности.

Практическая значимость исследования. Разработана и апробирована экспериментальная программа по формированию компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности с учетом особенностей их дизонтогенеза. Доказана ее эффективность на основе данных о росте показателей компетенции саморегуляции по функциональному, личностно-регуляторному и социально-деятельностному компонентам. Важным результатом исследования является разработка методических рекомендаций для психологов и педагогов с целью внедрения программы в практику учреждений социального обслуживания детей и их семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении; реабилитационных центров; учреждений, подведомственных органам по делам молодежи, работающим с девиантными подростками.

Положения, выносимые на защиту.

1. Компетенция саморегуляции – это способность личности осознанно управлять своей активностью в практической деятельности в изменяющихся условиях, обеспечивающая ей положительный результат, успешность и уверенность во взаимодействии с окружающей действительностью. Компетенция саморегуляции

– это операционально-результативная основа практической деятельности (поведения), обусловленная личностными особенностями человека.

2. Сформированность компетенции саморегуляции обеспечивается необходимым развитием функционального, личностно-регуляторного и социально-деятельностного компонентов. Степень сформированности компетенции саморегуляции у большинства девиантных подростков с выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте имеет низкий (элементарный), средний (формальный), высокий (достаточный) уровни развития.

3. Предлагаемые модель и экспериментальная программа формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков с учетом особенностей их дизонтогенеза во внешкольной деятельности позволяют обеспечить необходимый и достаточный уровень функционального, личностно-регуляторного и социально-деятельностного компонентов компетенции саморегуляции.

4. Комплекс психолого-педагогических условий для эффективной реализации предлагаемой модели и программы обеспечивает включение девиантных подростков в специально организованную деятельность, направленную на развитие активности, воспитание ценностного отношения к своей жизни, к жизни окружающих, формирование успешных отношений с окружающими и самим собой.

5. Реализация экспериментальной программы позволяет существенно повысить сформированность компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

Достоверность результатов и обоснованность научных выводов исследования обеспечиваются исходной непротиворечивостью методологических оснований диссертации; выбором методов исследования, соответствующих объекту, предмету, цели и задачам исследования; положительными результатами экспериментальной работы, подтвержденными методами статистической обработки; внедрением результатов исследования в воспитательную практику и соответствием полученных данных положениям современной психолого-педагогической теории и практики.

Соответствие паспорту научной специальности. Соответствие паспорту научной специальности 19.00.10 Коррекционная психология определяется соответствием тематики, методов исследования и научных положений данной работы, «Формуле специальности» в разделе: «исследование особенностей социализации и социальной адаптации детей, подростков и взрослых с различными отклонениями и нарушениями развития в различных условиях воспитания и обучения...», а также «Области исследования» в п. 3 – «Психологические проблемы социальной адаптации и социализации детей, подростков и взрослых с различными отклонениями и нарушениями развития» и п. 8 – «Инновационные формы и технологии коррекции и реабилитации детей, подростков и взрослых с различными отклонениями и нарушениями развития»; п. 10 – «Психологические аспекты формирования особенностей девиантного и аддиктивного поведения у детей и подростков с различными отклонениями и нарушениями развития».

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования на всех этапах обсуждались на аспирантских семинарах кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», кафедры социальной и организационной психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», на международных, всероссийских, региональных, городских научно-практических конференциях (г. Воткинск, 2007, г. Самара, 2011,

США, 2016, г. Москва, 2017, Чехия, 2018, г. Нижний Новгород, 2019), были изложены на выставке-форуме «Вместе – ради детей» Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (г. Астрахань, 2011). Электронная конференция «Защита Детства в США и России», дата проведения 30 мая 2016 года – 30 июня 2016 года, адрес конференции: <http://www.nccwe.org/ET/eurasia.html>. Материалы исследования внедрены в деятельность Муниципального бюджетного учреждения «Городской центр профилактики «Подросток» и других образовательных учреждений Удмуртской Республики. Результаты исследования освещались на республиканских семинарах, организуемых Министерством по физической культуре, спорту и молодёжной политики Удмуртской Республики, Министерством образования и науки Удмуртской Республики для специалистов, ведущих работу с молодежью, и социальных педагогов. Результаты исследования вошли в материалы лекционных и семинарских занятий со студентами, нашли применение при организации практики для студентов: ознакомительной, производственной, преддипломной.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, 3-х глав, заключения, списка литературы и приложения. Работа иллюстрирована 21 таблицей и 21 рисунком. Список литературы включает в себя 191 наименование, из которых 19 на иностранном языке. Основное содержание работы изложено на 246 страницах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность проблемы исследования, сформулированы объект, предмет, гипотеза, цель, задачи и методы исследования, определены методологическая и теоретическая основа работы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, представлены этапы исследования, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Теоретические основы исследования проблемы формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности»** в § 1.1. «Теоретические подходы изучения саморегуляции в психолого-педагогических исследованиях» рассматриваются базовые понятия: «компетентностный подход», «компетентность», «компетенция», сущностные характеристики компетентностного подхода, его структура и виды, особенности развития саморегуляции, ее структура и основные компоненты саморегуляции, обосновывается необходимость использования внешкольной деятельности, способствующей развитию компетенции саморегуляции у девиантных подростков. Осмысление категории «компетенция саморегуляции» в диссертации осуществляется путем анализа понятий «саморегуляция», «компетенция». Представлена разработанная модель организации процесса развития компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

Психологическое осмысление компетентностного подхода как приоритетной парадигмы образования находит отражение в трудах А.Э. Зеера, И.А. Зимней, Дж. Равена и др. Сущность компетентностного подхода заключается в развитии и реализации активности личности в практико-ориентированной образовательной деятельности, что помогает ей эффективно действовать в изменяющейся социально-экономической реальности. Авторы отмечают, что компетентность – это интегральная характеристика личности, обуславливающая ее активность в социуме, а компетенция является функциональной единицей компетентности и универсальным практическим опытом личности. Функциональное свойство компетенции представляется как компетенция в действии. Выявлено также, что

развитие компетенций личности осуществляется в практической деятельности, где интегрируются ранний практический опыт и вновь приобретенный.

В отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях существует понятие «компетенция саморегуляции», которое определяется как операционально-результативная основа практической деятельности (поведения), обусловленная личностными особенностями и обеспечивающая ей положительный результат (В.И. Моросанова, Л. Спенсер и М. Спенсер и др.). По мнению В.И. Байденко, компетенция – это готовность к самоорганизации, отражающая способности и знания, объединенные ценностями и реализуемые посредством волевых импульсов – диспозиционных предпосылок целенаправленного поведения.

Проблема саморегуляции активно разрабатывалась в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.Г. Дикой, Б.В. Зейгарник, О.А. Конопкина, Е.С. Мазуры, Ю.А. Миславского, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого, А.Б. Холмогоровой, С.Г. Якобсон и др.), где процесс саморегуляции характеризуется наличием таких функциональных компонентов, как целенаправленная активность субъекта, система выбора действий и способов, осознанность своих действий и поведения в соответствии с поставленными целями, наличие самоконтроля. Степень сформированности саморегуляции является основой продуктивности выполнения различных видов деятельности и заключается в овладении новыми видами активности, успешности в учебной деятельности, общении и уверенности в незнакомых ситуациях. Современные исследователи определяют осознанную саморегуляцию как психологическую компетенцию, характеризующуюся в самостоятельном и ответственном выдвигании цели, в управлении и достижении её (В.И. Моросанова, Т.Г. Фоминых, И.Ю. Цыганов, И.В. Белашева и др.).

Подростковый возраст является благоприятным периодом для развития компетенции саморегуляции. Основными предпосылками и необходимым условием формирования компетенции саморегуляции являются повышенное внимание к своему внутреннему миру, усложнение потребностно-мотивационной сферы и переосмысление личностных ценностей, воспитание «силы воли». Основными психологическими качествами, опосредующими процесс саморегуляции, являются ценности, потребности (мотивы) и смысложизненные ориентации личности. В подростковом возрасте смысловая сфера изменяется от бессознательных социальных содержаний до организации смысловой системы, где все зависит от общей направленности личности, где все имеет свой смысл, вследствие чего человек, исходя из своих целей, задач, мотивов, задающих смысл деятельности, управляет сложившейся ситуацией (Е.П. Ильин, А.К. Маркова, В.Э. Чудновский, Д.И. Фельдштейн). Впервые в подростковом возрасте появляется возможность формирования собственной связной и непротиворечивой ценностной системы, определяющейся развитием способности к критической переоценке принципов внешней, «взрослой» морали (М.С. Яницкий). Потребности рассматриваются как решающий фактор в реализации поведения. «Психологический триумвират» смысловой, потребностной, ценностной сфер составляет динамическую характеристику личности, которая в момент «нормального кризиса» подвергается преобразованию.

Компетенция саморегуляции – это способность личности осознанно управлять своей активностью в практической деятельности в изменяющихся условиях, обеспечивающая ей положительный результат, успешность и уверенность во взаимодействии с окружающей действительностью. Компетенция саморегуляции

– это операционально-результативная основа практического опыта, обусловленная личностными особенностями и обеспечивающая положительный результат деятельности (поведения). Динамическая функция компетенции саморегуляции заключается в овладении новыми способами действий, в успешности в традиционной деятельности, в чувстве уверенности в нестандартной для личности ситуации. Социальная функция компетенции саморегуляции заключается в проявлении активности и инициативности, в появлении уверенности в своих силах и успешности в деятельности, что способствует социализации личности в изменяющихся обстоятельствах.

В § 1.2. «Психолого-педагогические подходы к работе с девиантными подростками» представлен аналитический обзор отечественной и зарубежной литературы, раскрывающий проблему специфики развития девиантных подростков с дисгармоничным развитием, характеризующимся выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте (В.В. Лебединский, В.В. Ковалев, В.Г. Степанов, У.В. Ульenkova и др.). Приводится анализ различных концепций девиантного поведения. Показано, что на поведение подростка влияют биологические, социальные и психологические факторы, определяющие неблагоприятные особенности взаимодействия индивида со своим ближайшим окружением в семье, в коллективе, на улице и проявляющиеся в его активно-избирательном отношении к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к психолого-педагогическим воздействиям семьи и школы (П.П. Блонский, Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, И.Ю. Левченко, А.Е. Личко, Д.И. Фельдштейн, W. Scott, M. Gerbert, H. Ollport, K. Homey, D. Boylby, G. Salleswan, E. Erikson, A. Adler, E. Mash и др.).

Выявлено, что в исследованиях Ю.А. Клейберга, И.С. Кона, В.Т. Кондрашенко, А.Г. Петрынина, А.М. Печенюка, В.Г. Степанова, Д.И. Фельдштейна и др. сущность проявления девиантного поведения подростка рассматривается как неспособность устанавливать оптимальные отношения с окружающими, а также неспособность социально приемлемыми способами компенсировать свою неадаптивность к социальному окружению: подросток неуверенно чувствует себя в незнакомых ситуациях, наблюдаются стабильные неудачи в знакомой практической деятельности.

В нашем исследовании за основу взято определение девиантного поведения подростков, предложенное Н.М. Иовчуком, А.А. Северным: «девиантное поведение подростков – это взаимодействие ребенка с микросоциальной средой, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учета средой особенностей его индивидуальности и проявляющееся его поведенческим противодействием, предлагаемым нравственным и правовым общественным нормативам».

В качестве основного ресурса формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности считаем воспитательную развивающую среду. Внешкольная деятельность ориентирована на создание комфортных безопасных условий взаимодействия личности с окружающими, позволяющих развивать как личность в коллективе, так и коллектив, обогащать личностный опыт подростка, проявлять свою активность, овладевать новыми способами взаимодействия с окружающими, быть успешным.

К основным психолого-педагогическим средствам воспитания во внешкольной деятельности относятся средства «природы» (Т.П. Калиновская,

О.В. Лишин, Л.Н. Останина, С.В. Сизых, Н.А. Тараканова и др.); средства «культуры, искусства» (И. Алексеева, И.В. Вачков, А.В. Гнездилов, А.И. Захаров, О.Л. Кабачек, А.И. Копытин, Е.А. Медведева, А.С. Спиваковская, А. Ю. Татаринцева, и др.); «социальные» средства (А.С. Беличева, Д.Н. Исаев, Ю.С. Мануйлов, А.Б. Орлов и др.); средства индивидуальной, групповой и массовой работы (индивидуально-профилактические программы, индивидуально-реабилитационные программы, консультирование, беседа, КТД, тренинг, социальные проекты и др.); ИТ средства (онлайн-консультации, телефон доверия, форумы, видео уроки); ИТ работа (электронная рассылка, продажа изделий, изготовленных своими руками, через Интернет и т.д.).

Таким образом, сформированная компетенция саморегуляции характеризуется активностью, успешностью и эффективностью взаимодействия с окружающим миром. Девиантный подросток имеет слабо развитый процесс саморегуляции, что проявляется в неадаптивном поведении. Организация внешкольной деятельности трудных подростков является одним из положительных средств воспитания, позволяющих у них сформировать компетенцию саморегуляции. Организация собственной деятельности достигается за счёт саморегуляции. Сформированность компетенции саморегуляции характеризуется эффективностью достижения цели в самых разных видах деятельности. Девиантный подросток имеет низкий уровень развития компетенции саморегуляции, что проявляется в неадаптивном поведении. Организация внешкольной деятельности трудных подростков является одним из положительных средств воспитания, позволяющих развивать компетенцию саморегуляции.

Параграф § 1.3. посвящен разработке модели организации процесса развития компетенции саморегуляции у девиантных подростков с выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте во внешкольной деятельности. Разработанная нами модель является целенаправленной системой организации и реализации практической воспитательной деятельности по развитию компетенции саморегуляции у девиантных подростков с учетом особенностей их дизонтогенеза во внешкольной деятельности (рис. 1).

Методологическую основу создания модели составляют положения деятельностного (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), аксиологического (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, А.А. Волочков, Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, В. Франкл и др.), системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Е.А. Сергиенко и др.), компетентностного (В.И. Байденко, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Э. Зеер, И.А. Зимняя, В.Д. Шадриков, П.М. Эрдниева и др.) и гуманистического (К. Роджерс, В. Франкл и др.) подходов, определяющих целеполагание, выбор направления деятельности, основных её форм и методов, результат деятельности.

Целеполагание представлено системой целей и задач развития компетенции саморегуляции. Цель предъявляет требования к организации деятельности, её структуре и выступает обуславливающим фактором разработки её содержательной стороны. Модель включает в себя психолого-педагогические условия; организационно-подготовительный блок, имеющий методический и административный компоненты; основной содержательно-деятельностный блок, представленный мотивационно-стимулирующим, формирующим, рефлексивно-оценочным этапами, из которых формирующий этап содержит личностно-развивающий, информационно-познавательный и социально-деятельностный

компоненты; аналитический блок; результат и критерии сформированности компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

Организационно-подготовительный блок нацелен на методическую и административную подготовительную работу.

Основной содержательно-деятельностный блок реализовывался мотивационно-стимулирующим, формирующим, рефлексивно-оценочными этапами.

Мотивационно-стимулирующий этап направлен на установление доброжелательного контакта с девиантными подростками. На данном этапе предполагается знакомство с экспериментальной программой, знакомство воспитанников друг с другом, со взрослыми, создание условий, способствующих дальнейшему проявлению интереса подростков к участию в мероприятиях, предусмотренных экспериментальной программой.

Формирующий этап представлен тремя направлениями: личностно-развивающим, информационно-познавательным и социально-деятельностным. Формирующий этап предполагал реализацию мероприятий, предусмотренных экспериментальной программой. Личностно-развивающее направление ориентировано на самопознание девиантных подростков, на выявление сильных и слабых сторон своей личности, на обучение способности к саморегуляции, рефлексии. Информационно-познавательное направление нацелено на развитие познавательных потребностей подростка, на расширение его кругозора, на пропаганду среди них альтернативных (культурных) форм досуга. Оно предполагает знакомство девиантных подростков с основными историческими событиями, которые происходили на территории Удмуртской республики, обучение навыкам, необходимым в туристических походах, празднование занимательных событий в жизни личности, ориентирование в досуговой сфере города Ижевска.

Социально-деятельностное направление нацелено на включение подростка в социально-значимую деятельность, на обучение новым навыкам, на развитие саморегуляции в деятельности. Данное направление предполагает расширение социальной среды взаимодействия, активное участие трудных подростков в деятельности, знакомство с разными людьми. Формирующий этап предполагает не только непосредственное участие воспитанников в мероприятиях, но и анализ деятельности, раскрытие значений и смыслов, оценивание своих действий (поведения), оценивание поведения других. Деятельностный характер формирующего этапа предполагает: 1) вовлечение девиантных подростков непосредственно в условия, в которых они на практике могут использовать полученные знания, умения, навыки в другой деятельности, ставить перед собой цели и принимать решения, основываясь на выборе между порочными и социально ориентированными ценностями и потребностями; 2) компенсирование своих слабых сторон сильными, осмысливание «Ради чего я это делаю?».

Рефлексивно-оценочный этап нацелен на развитие навыков рефлексии и оценивания своих действий (поступков), прошедшего мероприятия, своего участия в ходе проведенного мероприятия. Подростки учились анализу результатов своей деятельности, рефлексированию своего поведения. Обсуждались положительные результаты деятельности и то, что им в этом помогло. У них вырабатывалась осмысленность своего вклада в ту или иную работу, что позволяло видеть результат своего труда, а это в конечном итоге способствовало положительной динамике формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

Аналитический блок. Анализ изучаемой проблемы позволил сделать вывод о том, что процесс развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением требует создания определенных психолого-педагогических условий, к которым мы отнесли следующее.

1. *Включение девиантных подростков в специально организованную деятельность, направленную на развитие активности, способствующей формированию компетенции саморегуляции у девиантных подростков.* Специально организованная деятельность характеризуется комплексом многообразных видов деятельности, ее форм, условий и содержаний; разным составом субъектов взаимодействия (разновозрастный детский коллектив, коллектив педагогов, окружающие люди); расширением пространства взаимодействия со средой. Активное и целенаправленное участие девиантных подростков в деятельности позволяет им научиться поддерживать отношения с окружающими, осознавать правила и нормы этих отношений и их значимость. Реализация данного условия способствует развитию индивидуальных особенностей саморегуляции, овладению новыми способами действий, которые обусловлены личностными качествами, более эффективному выполнению деятельности и выработке оптимальных способов достижения успешности в ней.

2. *Воспитание у девиантных подростков ценностного отношения к своей жизни, к жизни окружающих через включение в воспитательный процесс культурно-познавательного направления.* Данное условие способствует преобразованию отношения подростка к различным видам деятельности, к другим людям, к самому себе. Ценностное отношение проявляется в способности влиять на себя, совершенствовать себя, быть активным сторонником соблюдения общественных норм, в способности выстраивать правильные и устойчивые отношения с окружающими, основанные на вежливости, честности, гуманизме, в признании права на свою жизнь, жизнь окружающих, в развитии и активном участии в общественной жизни, в принятии жизни во всех ее проявлениях и ситуациях, в способности быть субъектом в сознательном выстраивании собственной жизни.

3. *Вовлечение девиантных подростков в активную социально актуальную деятельность, способствующую формированию отношений с окружающими и самим собой.* Данное условие способствует самостоятельному выбору своей жизненной позиции и воспитанию чувства ответственности за произведенный выбор. Среди эффективных способов взаимодействия выделяем трудоустройство несовершеннолетних, организацию профильных лагерей, обучение престижным компетенциям (например, работе на компьютере), соревнования, дискуссионные клубы. С помощью данных форм взаимодействия у подростков расширяется социальный кругозор, стимулируется процесс рефлексии, что способствует формированию жизненных ценностей, нравственных качеств личности: трудолюбия, ответственности, товарищества, требовательности, стремления к самовоспитанию и др.

4. *Усвоение материала трудными подростками осуществляется как на бессознательном, так и на осознанном уровне* – организация активной деятельности позволяет развивать у подростков с девиантным поведением на неосознанном уровне положительные формы поведения, что способствует одновременному развитию рефлексии подростка и его осознанного поведения. Данный

психологический механизм позволяет формировать осознанные компетенции у подростков с девиантным поведением.

5. *Учет особенностей дизонтогенеза (индивидуальный результат развития девиантного подростка)* – учет данного условия в психолого-педагогической деятельности позволяет нам проектировать содержание таким образом, чтобы компенсировать отставание в личностном развитии подростка на том этапе, на котором он «застрял», и в то же время учитывать его подростковые задачи развития.

Модель организации процесса развития компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности стала основой для разработки экспериментальной программы, целью которой является развитие компетенции саморегуляции у девиантного подростка во внешкольной деятельности.

Вторая глава **«Экспериментальное исследование развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением»** представлена результатами констатирующего эксперимента. На первом этапе констатирующего эксперимента приняли участие 140 подростков, состоящих под патронатным контролем «Городского центра профилактики «Подросток». Были собраны, проанализированы и обобщены данные метода наблюдения, опроса, экспертных оценок специалистов, работающих с указанной категорией подростков. Данные позволили оценить интеллектуальное и психологическое развитие, а также социальную и семейную ситуацию девиантного подростка.

На втором этапе констатирующего эксперимента была выделена экспериментальная группа (далее ЭГ) – 140 подростков, состоящих под патронатным контролем МБУ «Городской центр профилактики «Подросток». На основе анализа бесед с социальными педагогами, психологами образовательных организаций были сделаны выводы о том, что респонденты экспериментальной группы в младшем школьном возрасте испытывали определенные трудности в освоении учебного материала, но явных отклонений в интеллектуальном развитии у них не наблюдалось. По результатам ПМПК у этих детей отмечались задержки психического развития неясного генеза. Дети проявляли недостаточную развитость когнитивных процессов, быструю утомляемость. В классе они были нарушителями дисциплины, мешали ровесникам слушать учителя и т.д. Пропуски уроков у них, как правило, происходили из-за болезни. Подростки с девиантным поведением имели ослабленное здоровье. В ходе изучения личных дел были выявлены следующие данные о нарушениях поведения: табакокурение, употребление спиртных напитков, бродяжничество, криминальное поведение, хулиганство, раннее начало половой жизни, повышенная агрессивность, попрошайничество, токсикомания. Характерными чертами личности подростка с нарушением поведения являются возбудимость, импульсивность, демонстративность, повышенная конфликтность, эмоциональная неуравновешенность, обман сверстников, учителей, родителей. За помощью к психологу родители и классные руководители не обращались. Анализ экспертных оценок показал, что для этой группы подростков с девиантным поведением характерно воспитание в неполных семьях и семьях с криминальной, алкогольной, аморальной, психически нездоровой средой.

В контрольную группу (КГ) вошли 385 подростков – учащихся образовательных школ города Ижевска. Основным формальным критерием отличия групп считается отсутствие пребывания подростка (семьи) на учете хотя бы в одном субъекте профилактики.

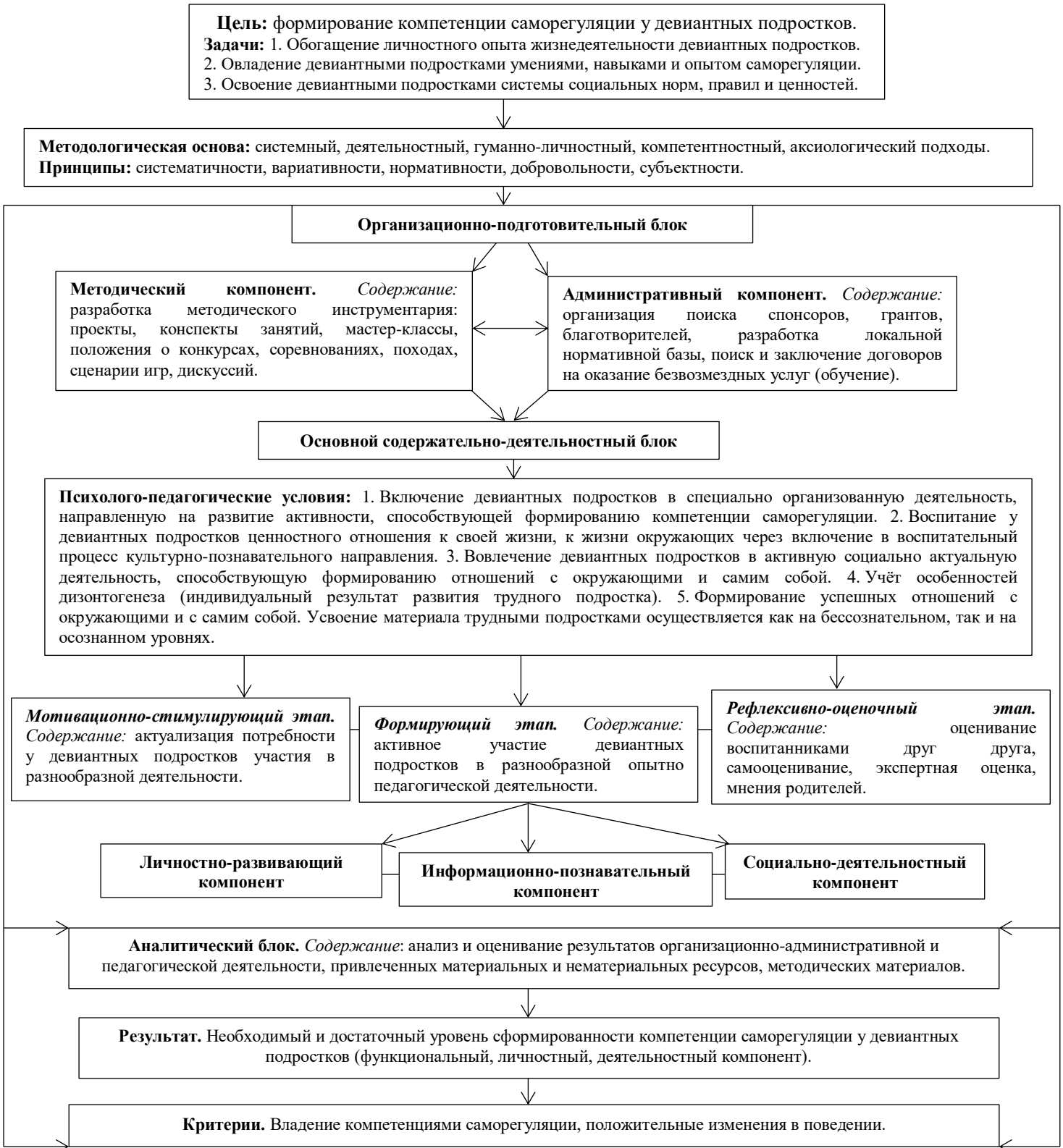


Рис. 1. Модель организации процесса развития компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности

В рамках *констатирующего эксперимента* на основе изучения психолого-педагогической литературы и опыта наблюдений за девиантными подростками был подобран диагностический инструментарий, показатели которого были определены как диагностические признаки развития компетенции саморегуляции у девиантных подростков: 1) частные регуляторные процессы осознанной саморегуляции личности; 2) смысложизненные ориентации личности (цели, процесс, результат, локус контроля Я, локус контроля Жизнь); 3) ценности на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов; 4) потребности и мотивы личности.

Для выявления сформированности компетенции саморегуляции был использован следующий диагностический комплекс: для выявления уровня функционального компонента использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой; для выявления личностного и деятельностного компонентов использовались тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева, тест юмористических фраз А.Г. Шмелева, В.С. Болдыревой и опросник по изучению ценностей личности Ш. Шварца.

Цель констатирующего этапа состояла в выявлении развития осознанной саморегуляции, особенностей развития личностной сферы, представленной ценностями, потребностями и смысложизненными ориентациями в контрольной и экспериментальной выборках.

По итогам первичной диагностики было выявлено, что данные по выборкам контрольной и экспериментальной групп различаются. Так, результаты исследования осознанной саморегуляции показали, что регуляторные процессы и общий уровень саморегуляции девиантных подростков имеют в основном низкий (70 %) и у некоторых подростков средний (20 %) уровни развития.

Отсутствие жизненной перспективы, неудовлетворенность своей жизнью, неспособность управлять обстоятельствами и пространством своей жизни – это результаты ЭГ по тесту смысложизненных ориентаций. Несмотря на практически одинаковые результаты исследования по методике Ш. Шварца как на уровне нормативных идеалов, так и на уровне индивидуальных приоритетов, мы можем наблюдать, что обозначенные ценности далеко не всегда находят свое отражение в социальной практике (например, ценность «гедонизм» для КГ – это может быть приятное времяпрепровождение, в то время как для ребят из ЭГ – это может быть просто ничегонеделание или нахождение в неблагополучной среде). Выявленные в ЭГ доминирующие тенденции потребностей: «организма» и «социального индивида» (А.Г. Шмелев, В.С. Болдырева) – обусловлены их образом жизни.

Таким образом, результаты первичной диагностики на констатирующем этапе подтвердили актуальность цели исследовательской работы – развитие компетенции саморегуляции у девиантных подростков и необходимость разработки экспериментальной программы.

В третьей главе **«Опытно-экспериментальная работа по формированию компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением»** представлено содержание экспериментальной программы, разработанной на основе вышеприведенной модели организации процесса формирования компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением с учетом особенностей их дизонтогенеза (выраженные поведенческие отклонения при сохранном интеллекте). При разработке содержания программы были определены следующие структурные компоненты компетенции саморегуляции: функциональный, личностно-регуляторный, деятельностный. Для каждого компонента были определены

критерии и уровни сформированности. (таблица 1). В рамках реализации программы на *формирующем этапе эксперимента* уточнялись и корректировались психолого-педагогические условия, внедрялись новые формы педагогической деятельности, совершенствовалась модель организации процесса формирования компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением. На данном этапе была произведена повторная диагностика по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (рисунок 2).

Экспериментальная работа в ЭГ характеризовалась реализацией выявленных психолого-педагогических условий. Реализация первого условия –осуществлялась посредством проведения мастер-классов, групповых занятий, дискуссий, индивидуальных консультаций, игр. Программа по личностному развитию направлена на самопознание, на отработку умений ставить цели, планировать свою деятельность. Проведение индивидуальных консультаций по необходимости, если подросток нуждается в каких-либо разъяснениях или испытывает какие-либо трудности. Мастер-классы способствуют развитию умений моделировать, выполнять работу согласно программе действий. Важно отметить, что представленная тематика мероприятий для подростков вариативна. В соответствии с запросами и потребностями несовершеннолетних она может модифицироваться.

Реализация второго психолого-педагогического условия осуществлялась через организацию культурно-познавательных мероприятий. Темы и объекты для экскурсий, отдыха и развлечения подбирались с учетом интересов и возрастных особенностей подростков: экскурсии, праздники, походы, вечера культурного досуга, соревнования, походы и др. Использование данных форм способствовало активизации познавательного интереса подростков к окружающему обществу, осмыслению себя в нем, своих ценностей. Проводимые инструктажи перед посещением какого-либо объекта позволяли подросткам уважительно относиться к тому месту, которое посещали, слушать внимательно экскурсовода – после беседы были организованы блиц-опросы. Посещение досуговых заведений позволяло подросткам эстетически насладиться и научиться активно и с пользой отдыхать.

Реализация третьего условия осуществлялась посредством организации масштабных мероприятий: лагерной смены, трудоустройства, обучения, участия в соревнованиях городского уровня.

Это обусловлено тем, что все умения и навыки, которые трудные подростки получили на занятиях, могут быть использованы и испробованы в конкретной деятельности. Данные формы способствуют и более полному погружению трудных подростков в воспитательный процесс. Целенаправленное влияние педагога позволяет трудному подростку осмысливать свой внутренний мир, осознавать себя взрослеющей личностью, понимать необходимость подчиняться социальным нормам и правилам. Организация смен на базе лагеря позволяет научиться общаться и взаимодействовать с разными категориями детей, считаться с их ценностями и потребностями, достигать успехов и т.д. Трудоустройство несовершеннолетних позволяет им попробовать себя в качестве реального рабочего, где пригождаются и формируются навыки саморегуляции.

Реализация четвертого условия позволяет нам формировать адекватные социализированные формы поведения, используя пластичную и развивающую психику подростка. Психологам данное условие помогает выстраивать развивающую деятельность и строить траекторию развития ребенка индивидуально

Таблица 1

Компоненты, критерии, методы оценки и уровни компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

№ п/п	Компонент	Критерии	Методы оценки	Уровни		
				Достаточный (уровень готовности и преобразования поведения, деятельности)	Формальный (уровень возможностей)	Элементарный (ориентировочный)
1.	Функциональный	1. Умения ставить цели. 2. Умения достигать результатов. 3. Умения адекватно оценивать результаты деятельности. 4. Способность перестраивать поведение при изменении внешних и внутренних условиях. 5. Способность выделять значимые условия и продумывать способы действия для достижения целей. 6. Умение анализировать и оценивать себя и результаты своей деятельности (поведения).	Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросанова	Умеет ставить цели, достигать результатов, способен перестраивать свое поведение согласно изменившимся условиям, умеет анализировать и оценивать себя и результаты своей деятельности (поведения).	Умеет ставить цели, достигать результатов, адекватно их оценивать, способен перестраивать свое поведение при изменении условий.	Умеет ставить цели, достигать результатов, и адекватно их оценивать.
2.	Когнитивный	1. Знает правила культурного поведения в общественных местах. 2. Знает общественные и культурные ценности. 3. Понимает необходимость развития потребностей высшего порядка. 4. Осознает необходимость приобретенного опыта (способов действий) в дальнейшем жизни. 5. Осмысливает себя и свои поступки в социокультурном пространстве (смысложизненная ориентация).	Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьев, опросник по изучению ценностей личности Ш. Шварц, тест юмористических фраз А.Г. Шмелев, В.С. Болдырева.	Знает правила культурного поведения, общественные и культурные ценности, понимает необходимость развития потребностей высшего порядка. Осознает необходимость приобретенного опыта (способов действий) в дальнейшей жизни. Осмысливает себя и свои поступки в социокультурном пространстве (смысложизненная ориентация).	Знает правила культурного поведения, общественные и культурные ценности, понимает необходимость развития потребностей высшего порядка. Осознает необходимость приобретенного опыта (способов действий) в дальнейшем жизни.	Знает правила культурного поведения, общественные и культурные ценности, понимает необходимость развития потребностей высшего порядка.
3.	Деятельностный (поведенческий)	1. Владеет практическими способами действий достигать положительных результатов. 2. Транслирует способность соответствовать нормам в согласии со своей индивидуальностью. 3. Владеет опытом адаптации в различных условиях. 4. Демонстрирует самостоятельность в организации деятельности (поведения). 5. Несет ответственность за результаты своих достижений и неудач. 6. Принимает задачи деятельности.	Наблюдение, экспертная оценка, анкета.	Владеет практическими способами действий достигать положительных результатов. Транслирует способность соответствовать нормам в согласии со своей индивидуальностью. Владеет опытом адаптации в различных условиях. Демонстрирует самостоятельность в организации деятельности (поведения). Несет ответственность за результаты своих достижений и неудач.	Владеет практическими способами действий достигать положительных результатов. Транслирует способность соответствовать нормам в согласии со своей индивидуальностью. Владеет опытом адаптации в различных условиях.	1. Владеет практическими способами действий достигать положительных результатов. Транслирует способность соответствовать нормам в согласии со своей индивидуальностью.

и постепенно, зная особенности развития подростка с девиантным поведением.

После реализации экспериментальной программы на контрольном этапе была проведена итоговая диагностика уровня сформированности компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением по методикам констатирующего эксперимента. Осуществлялась математическая обработка полученных данных с помощью статистической программы *SPSS версии 11.5 rus*. Проводился сравнительный анализ с использованием непараметрических критериев: критерия Манна-Уитни (U) и рангового критерия Вилкоксона для связанных выборок, которые позволили оценить значимость изменения уровня сформированности компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением в результате опытно-экспериментальной работы. Реализация экспериментальной программы, позволила сформировать необходимый и достаточный уровень компетенции саморегуляции в экспериментальной выборке, что подтверждается полученными данными. Так, после формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем регуляции возросло с 13,6% до 31,4%, положительная динамика составила 17,8% ($p < 0,05$). В подгруппе со средним общим уровнем саморегуляции количество трудных подростков увеличилось с 41,4% до 57,9%, положительная динамика составила 16,5% ($p < 0,05$). Количество трудных подростков с низким общим уровнем саморегуляции значительно сократилось: с 45% до 10,7% ($p < 0,05$). Результаты представлены на рисунке 2.

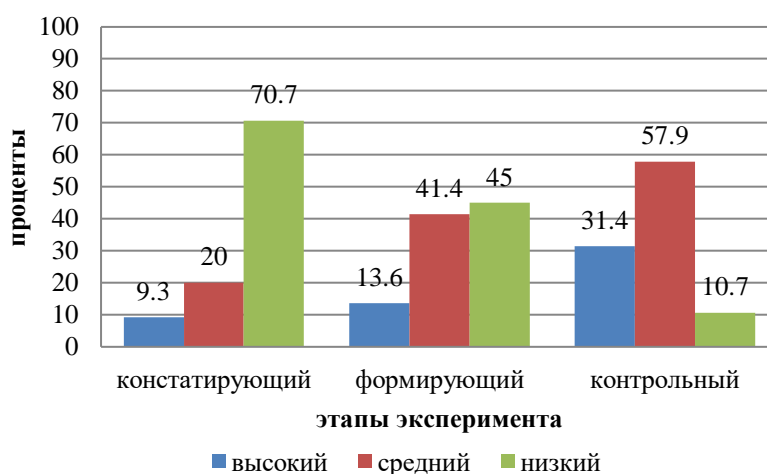


Рис. 2. Общий уровень саморегуляции в ЭГ на трех этапах эксперимента (в %)

Данные исследования частных регуляторных процессов в ЭГ позволили проследить динамику их развития. Достоверные изменения произошли по 5 показателям: «планирование», «моделирование», «программирование», «оценка результатов», «гибкость» – в сторону увеличения их значимости. Это свидетельствует об усилении позиций частных регуляторных процессов в формировании компетенции саморегуляции у девиантных подростков.

Сравнивая результаты контрольной группы с результатами экспериментальной выборки, можно сказать о том, что работа по экспериментальной программе на основе созданных психолого-педагогических условий способствовала формированию компетенции саморегуляции у испытуемых ЭГ.

Компетенция саморегуляции имеет функциональный, личностно-регуляторный и деятельностный компоненты, в основу которых положены следующие критерии её сформированности:

- *функциональный компонент* – знание особенностей своей личности, знание способов саморегуляции на уровне функциональной грамотности, продумывание способов действий (поведения) для достижения цели, понимание влияния многих факторов для достижения цели, умение ставить цели, планировать деятельность и анализировать, оценивать ее результаты, способность к самостоятельности действий для достижения результата, перестраивание своего поведения в изменяющихся условиях, овладение новыми способами действий (поведения), реализация относительной независимости от отрицательных внешних воздействий, достижение успехов в традиционных видах деятельности;

- *личностно-регуляторный компонент* – знание и понимание собственной системы ценностей, понимание важности личного активного участия в собственной жизни, понимание своего взросления, понимание потребности и ценности быть «взрослым», понимание собственного смысла жизни, использование приобретенных знаний, умений в практической деятельности, умение следовать социальным ценностям, усваивание приобретенных знаний и способов действий из различных источников информации, использование в деятельности социально приемлемых способов взаимодействия, транслирование способности отказаться от поведения, не соответствующего социальным нормам;

- *деятельностный компонент* – знание правил коллективного взаимодействия; понимание важности подчиняться правилам и требованиям, умение занять себя самостоятельно, умение использовать приобретенные способы действий и знания в практической и повседневной деятельности, владение не deviантными формами поведения, владение умениями совместной деятельности, выполнение принятых в коллективе обязанностей, норм и правил поведения, активное участие во внешкольных мероприятиях; стремление к самостоятельности и ответственности; владение опытом адаптации в различных условиях.

Исследование смысложизненных ориентаций по методике Д.А. Леонтьева после реализации формирующего эксперимента выявило положительную статистически значимую динамику после участия испытуемых в формирующем эксперименте по всем субшкалам теста СЖО ($p \leq 0,05$).

Исследование ценностей у подростков с девиантным поведением показало, что приоритеты в выборе ценностей в ЭГ до и после эксперимента имеют определённые сдвиги. На констатирующем этапе эксперимента для испытуемых из экспериментальной группы до участия в опорно-экспериментальной работе наиболее значимыми являлись ценности «безопасность», «самостоятельность», «доброта». На уровне конкретных поступков для этой же группы испытуемых наиболее важными ценностями были «гедонизм», «самостоятельность», «стимуляция»; на уровне нормативных идеалов изменений не произошло: остаются значимыми ценности «безопасность», «самостоятельность» и «доброта». На уровне индивидуальных приоритетов актуальными типами ценностей стали «стимуляция», «доброта», «самостоятельность».

Анализируя итоги проведения экспериментальной работы на основе сравнения данных экспериментальных и контрольных выборок, можно сделать вывод о высокой эффективности модели и программы формирования компетенции

саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности.

В заключении *подведены основные результаты* проведенного исследования и сформулированы следующие основные **выводы**.

1. Развитие компетенции саморегуляции является показателем личностной зрелости человека и важным условием его успешной социализации. Компетенция саморегуляции как способность личности осознанно управлять своей активностью в практической деятельности, в изменяющихся условиях обеспечивает ей положительный результат, успешность и уверенность во взаимодействии с окружающей действительностью. Компетенция саморегуляции является операционально-результативной основой практической деятельности (поведения) и обуславливается личностными особенностями человека.

2. Степень сформированности компетенции саморегуляции и частных регуляторных процессов у большинства девиантных подростков с выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте имеет низкий (элементарный) и средний (формальный) уровни развития.

3. Выявлен комплекс психолого-педагогических условий, способствующих формированию компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности с достижением запланированных уровней ее формирования, позволяющий перевести девиантных подростков на более высокий уровень компетенции саморегуляции и тем самым повысить уровень их социально-личностной компетентности.

4. Разработана модель организации процесса формирования компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности с учетом особенностей их дизонтогенеза (выраженные поведенческие отклонения при сохранном интеллекте), на основе указанной модели создана и реализована авторская программа формирования компетенции саморегуляции, которая опирается на экспериментально установленные индивидуальные уровни сформированности компетенции саморегуляции у девиантных подростков по функциональному, личностно-регуляторному и деятельностному компонентам.

5. Подтверждено, что внедрение экспериментальной программы в работу с девиантными подростками обеспечивает достоверный рост показателей по всем изучаемым компонентам: функциональному, личностно-регуляторному и деятельностному ($p \leq 0,05$).

6. По результатам формирующего эксперимента выявлена значимая положительная динамика смысложизненных ориентаций по всем субшкалам теста СЖО Д.А. Леонтьева. Исследование приоритетов в выборе ценностей также обнаружило позитивные сдвиги у подростков с девиантным поведением после эксперимента ($p \leq 0,05$).

7. Полученные в экспериментальном исследовании результаты подтверждают, что, создавая продуктивную среду вокруг девиантного подростка с выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте, расширяя круг его деятельности, опираясь на его лучшие качества и видя в нем активного преобразователя своей жизни, можно способствовать достижению необходимого и достаточного уровня сформированности компетенции саморегуляции.

8. Разработаны методические рекомендации для психологов и педагогов с целью внедрения программы в практику учреждений социального обслуживания детей и их семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации или социально

опасном положении; реабилитационных центров; учреждений, подведомственных органам по делам молодежи, работающим с девиантными подростками.

9. Полученные в диссертационном исследовании результаты позволяют наметить перспективы дальнейших исследований, связанных с разработкой учебно-методического обеспечения и созданием новых программ, направленных на формирование компетенции саморегуляции у детей и подростков с другими формами дизонтогенеза.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России:

1. Деветьярова И.Н. Организационно-педагогические условия развития психологических механизмов саморегуляции у девиантных подростков / И.Н. Деветьярова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2011. – № 4(7). – С. 78–82. (0,3 п.л.)

2. Деветьярова И.Н. Девиантное поведение подростков: анализ понятий / И.Н. Деветьярова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2011. – № 3(6). – С. 99–102. (0,3 п.л.)

3. Деветьярова И.Н. Особенности педагогического дизайна развивающей среды в работе с девиантными подростками / И.Н. Деветьярова, Е.В. Абызова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2011. – № 2(5). – С. 13–16. (1/2). (0,24 п.л.)

4. Деветьярова И.Н. Психологические компоненты компетенции саморегуляции у девиантных подростков / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Известия РАО. – 2014. – № 2. – С.124–134. (0,81 п.л.)

5. Деветьярова И.Н. Экспериментальная программа по формированию компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением [Электронный ресурс] / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1). – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19322>. (0,6 п.л.)

6. Деветьярова И.Н. Динамика развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Учёные записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского Социология, Педагогика, Психология. – 2020. – № 1, Том 6 (72). – С. 76–84. (0,65 п.л.)

Научные статьи и тезисы докладов в сборниках материалов конференций:

6. Деветьярова И.Н. Педагогический авторитет социального педагога в работе с детьми девиантного поведения / И.Н. Деветьярова // Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития. – Ижевск :УдГУ, 2010. – С. 428–431. (0,3 п.л.)

7. Деветьярова И.Н. Причины и типы неблагополучной семьи как факторы, обуславливающие девиантное поведение / И.Н. Деветьярова // Социальная работа и молодежь. – Ижевск : УдГУ, 2009. – С. 320–325. (0,4 п.л.)

8. Деветьярова И.Н. Сепарация или «психологическое» рождение ребенка / И.Н. Деветьярова // Современная семья: традиции и инновации. – Ижевск : УдГУ, 2008. – С. 380–383. (0,3 п.л.)

9. Деветьярова И.Н. Организация деятельности клубов по месту жительства / И.Н. Деветьярова // Подросток и социум. – Воткинск : УдГУ, 2007. – С. 122–126. (0,3 п.л.)
10. Деветьярова И.Н. Программное обеспечение клубов по месту жительства / И.Н. Деветьярова // Подросток и социум. – Воткинск : УдГУ, 2007. – С. 126–130. (0,3 п.л.)
11. Деветьярова И.Н. Диалог культур: Взрослый и Ребенок / И.Н. Деветьярова, Е.В. Абызова. // Социальная работа в поликультурном пространстве. – Ижевск : УдГУ, 2011. – С. 160–164. (0,3 п.л.)
12. Деветьярова И.Н. Опыт Муниципального учреждения «Городской центр «Подросток» по летней трудовой занятости подростков, оказавшихся в сложной жизненной ситуации / И.Н. Деветьярова, В.Г. Сиитова // Актуальные проблемы воспитания детей и подростков в системе дополнительного образования. – Ижевск : УдГУ, 2009. – С. 60–63. (0,3 п.л.)
13. Деветьярова И.Н. Социальный проект как инструмент профилактики и реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, на базе социального учреждения / И.Н. Деветьярова, Е.В. Абызова // Профилактика правонарушений в молодежной среде. – Ижевск : УдГУ, 2011. – С. 95–100. (0,4 п.л.)
14. Деветьярова И.Н. Модель формирования компетенции саморегуляции у девиантных подростков во внешкольной деятельности / И.Н. Деветьярова, С.А. Гапонова // Психолого-педагогические подходы к формированию толерантности и позитивной этнической идентичности как условий социализации личности. – Первомайск, 2012. – С.87–91. (0,6 п.л.)
15. Деветьярова И.Н. Развитие способности саморегуляции поведения у трудных подростков / И.Н. Деветьярова, Е.В. Абызова // Беспризорник. – 2013. – № 2. – С. 16–21. (0,75 п.л.)
16. Деветьярова И.Н. Психологические компоненты компетенции саморегуляции у девиантных подростков / И.Н. Деветьярова // Компетентностный подход как новая парадигма дополнительного образования детей. – Ижевск : АОУ ДПО ИПК и ПРО, 2013. – С.49–55. (0,5 п.л.)
17. Деветьярова И.Н. Формирование компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением / И.Н. Деветьярова // Психология развития и стагнации личности в рамках современного общества. – Казань, 2014. – С. 63–68. (0,4 п.л.)
18. Деветьярова И.Н. Организационно-педагогические аспекты проектирования опытно-экспериментальной программы по формированию компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением // Проблемы школьного и дошкольного образования. – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2014. – С. 138–142. (0,3 п.л.)
19. Деветьярова И.Н. Реализация структурно-содержательной модели формирования саморегуляции у девиантных подростков / И.Н. Деветьярова // Профилактика девиантного поведения детей и подростков как элемент воспитательной системы образовательной организации / сост. Е.Л. Харлова, А.Г. Варначёва. – Ижевск : АОУ ДПО ИПК и ПРО УР, 2014. – С. 19–23. (0,3 п.л.)
20. Деветьярова И.Н. Проектная деятельность педагога как условие формирования личностных результатов учащихся во внешкольной деятельности (на примере проектирования и реализации опытно-экспериментальной программы по формированию компетенции саморегуляции у подростков с девиантным

поведением) [Электронный ресурс] // Региональная электронная научная заочная конференция «Проблемы гуманитарного образования», 20 – 31 марта 2015г., г. Глазов. – Режим доступа: <http://pedagogichesky.csrae.ru/ru/1-r59>.

21. Деветьярова И.Н. Проектная деятельность педагога как условие формирования личностных результатов учащихся во внешкольной деятельности (на примере проектирования и реализации опытно-экспериментальной программы по формированию компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением) / И.Н. Деветьярова // Novainfo.ru. – 2015. – № 32. – С. 329–334.

22. Деветьярова И.Н. Развитие психологических механизмов компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2017. – №2(10). – С. 22–27. (0,8 п.л.)

23. Деветьярова И.Н. Исследование компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности / И.Н. Деветьярова // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития. – М: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2017. – С. 944–952. (0,6 п.л.)

24. Деветьярова И.Н. Психолого-педагогические условия развития компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности в рамках инклюзивного подхода / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // «Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. – Ставрополь : Изд-во: СКФУ, 2018. – С. 76–82. (0,6 п.л.)

25. Деветьярова И.Н. Развитие компетенции саморегуляции у подростков с девиантным поведением во внешкольной деятельности / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Science, society, progress: Proceedings of articles the III International scientific conference. – Kirov: MCNIP, 2018. – С. 337–345. (0,44 п.л.)

26. Деветьярова И.Н. Влияние семейного воспитания на уровень развития саморегуляции у подростков с девиантным поведением / С.А. Гапонова, И.Н. Деветьярова // Субъектно-деятельностный подход в специальном и инклюзивном образовании. – Нижний Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2019. – С. 146–151. (0,5 п.л.)

Печатные работы автора по теме исследования составляют 11,29 печатных листов.