

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖИ  
РЕСПУБЛИКИ КРЫМ  
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования Республики Крым  
«КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»

*На правах рукописи*



**ЖАЛОВА Инна Николаевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ  
СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

Специальность

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Мыхнюк Мария Ивановна**

**Симферополь-2026**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  | <b>стр.</b> |
|--|-------------|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3           |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....                                 | 14          |
| 1.1. Сущность и содержание основных дефиниций проблемы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся .....                     | 14          |
| 1.2. Анализ исследования проблемы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся в педагогической теории и практике .....       | 22          |
| 1.3. Педагогические условия профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций ....                 | 30          |
| Выводы к Главе 1 .....   | 46          |
| ГЛАВА 2. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ..... | 49          |
| 2.1. Модель педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций .....  | 49          |
| 2.2. Система профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций .....                               | 58          |
| Выводы к Главе 2 .....   | 69          |
| ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....     | 70          |
| 3.1. Эмпирическое исследование социальной дезадаптации обучающихся 5-9 классов .....   | 70          |
| 3.2. Построение программы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся .....  | 99          |
| 3.3. Обсуждение результатов формирующего эксперимента по профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся .....                   | 111         |
| Выводы к Главе 3 .....   | 132         |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 136         |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....  | 139         |
| ПРИЛОЖЕНИЯ .....   | 163         |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы исследования.** Современный этап развития общества характеризуется высоким уровнем информационных перегрузок, условиями неопределенности функционирования традиционных институтов социализации – семьи и школы, появлением нового института – Интернета с неопределенными функциями и рисками. Школьники все больше времени проводят в Интернете, постепенно заменяя реальные коммуникации виртуальными. Такая ситуация приводит к проблемам не только с мотивацией обучения, но и реального общения, увеличивая количество изолированных и отвергнутых учеников в каждом классе. Ученые отмечают увеличение количества социально-дезадаптированных подростков и их отчуждение от школы.

В то же время согласно результатам исследований Российской Академии Образования, родители склонны к перекладыванию ответственности за воспитание на педагогов (Проект № 14-06-00685-а), а педагоги, в свою очередь, отмечают недостаточность методик для работы с проблемными детьми и подростками [Зиннуров Ф.К., 2012; Овсянникова Г.В., 2023; Подлипалин А.А., 2021].

Таким образом, существует проблема социальной дезадаптации детей и подростков, вызванная недостаточным пониманием родителями своих воспитательных функций, дефицитом современных педагогических методов и методик профилактики и коррекции социальной дезадаптации обучающихся, что может привести к массовому характеру дезадаптации.

**Степень разработанности проблемы исследования.** Можно выделить несколько подходов к исследованию профилактики социально-дезадаптированного поведения. Социологический подход к проблеме позволяет системно оценить ситуацию социальной дезадаптации в школе по нескольким направлениям: социальное неравенство, которое школа не смягчает, а часто усугубляет [Зборовский Г.Е., 2023; Скорынин Д.О., 2023 и др.]; навешивание ярлыков, стигматизация [Амбарова П.А., 2023; Гагай В.В., 2024; Зборовский Г.Е., 2023 и др.]; кризис

ценностей [Бондарева Э.М., 2009; Тихонов С.М., 2018; Черная И.Ю., 2013; Тихонов С.М., 2018]; травля [Кузьмичева Л.Н., 2021; Окулич Е.С., 2021]. Однако выявление этих направлений с точки зрения социологии раскрывает существующую проблему – невозможность эффективной профилактики без изменения социальной среды школы, но не предлагает путей ее решения. За кругом рассмотрения остаются проблемы педагогов и родителей, самих школьников, оказавшихся в ситуации социальной дезадаптации.

Психологический подход к исследованию проблемы социально-дезадаптированного поведения школьников позволяет установить фокус проблемы на мероприятиях, направленных развитие психологически благополучной личности, а не на коррекцию уже имеющейся дезадаптации. В рамках психологического подхода можно выделить ценностно-смысловой подход [Абакумова И.В., 2017; Мельниченко Д.В., 2017 и др.]; личностно-ориентированный подход в профилактике [Ахметшина И.А., 2020; Балакирева Н.А., 2020 и др.]. Среди современных психологических исследований и концепций особого внимания заслуживают: концепция ментализации [Yirmiya K., 2025; Marjoribanks S., 2025; Fonagy P., 2025; Bateman A., 2025] согласно которой существует способность личности распознавать внутренние состояния других людей, а снижение этой способности ведет к дезадаптации; психофизиологический подходы подход [Бодров М.В., 2018; Хромов А.Б., 2015], акцентирующий внимание психологов на развитии высших психических функций; трансдиагностический подход, суть которого в работе с базовыми процессами: принятие, осознанность, регуляция эмоций [Киселева Е.В., 2006; Репринцева Г.И., 2012; Соссаго Е.Ф., 2012]. Несмотря на значимость этих исследований, необходимо понимание педагогических методов воздействия на школьную образовательную среду и ее элементы. Психологический подход, имеющий своей сутью создание социальной безопасной образовательной среды [Асмолов А.Г., 2003; Баева И.А., 2009; Кривцова С.В., 2019; Рубцов В.В., 2016], представляет интерес в рамках данного исследования, однако требует существенных педагогических уточнений.

Современный педагогический подход к процессу профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников включает концепцию педагогической поддержки [Беккер И.Л., 2017; Киселева Е.В., 2024; Селиванова Н.Л., 2024]; компетентностный подход, включающий развитие гибких навыков [Кривцова С.В., 2019]; индивидуальные траектории, тьюторство, воспитывающая среда, наставничество [Зритнева Е.И., 2024; Киселева Е.В., 2019, 2024; Фирсов Г.А., 2019]; проектный подход и педагогика успеха [Капустина Т.В., 2023; Эльзессер А.С., 2023; Мандрыкина Л.В., 2023; Гайдай А.С., 2023], позволяющий ребенку удовлетворить базовые потребности в позитивной оценке и самооценке. Каждый из названных подходов представляет несомненную ценность, однако требует разных педагогических условий для эффективной реализации в рамках общеобразовательной школы. Требуется особое внимание созданию банка педагогических методов и методик для реализации этих подходов, что в ситуации неоднозначности школьных коллективов не всегда применимы одновременно. Главной идеей педагогического подхода является акцентирование внимания на процессе профилактики не как отдельных мероприятиях, а как непрерывном, целенаправленном процессе, интегрированном в ежедневную учебно-воспитательную деятельность. Такая точка зрения актуализирует проблему педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся, в ее критериях и педагогических условиях. При этом учёными акцентируется внимание на том, что нужно делать с социально-дезадаптированным поведением, а не на его причинах.

В работах ряда ученых рассматривались: сущность педагогического сопровождения [Девлетшина О.В., 2018; Козакова Е.И., 2013; Козловская С.Н., 2019 и др.]; различные аспекты педагогического сопровождения (противоправной деятельности, информационных рисков, учебной дезадаптации) [Байбородова Л.В., 2005, 2023; Ларионова С.О., 2018; Сыромятникова Ю.В., 2017, 2021]. Однако создание единого профилактического пространства, где усилия всех сторон синхронизированы и направлены на изменение не только поведения ребёнка, но и

среды вокруг него, не рассматривалось. Кроме того, большинство имеющихся программ, включающих меры профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников, направлено на работу с последствиями, а не на первичную профилактику в масштабах всей школы.

Таким образом, в результате анализа научных исследований в области девиантного и дезадаптированного поведения подростков выявлены следующие **противоречия** между:

- новыми вызовами и ригидностью традиционных институтов социализации. Школьники живут в гибридной реальности, что меняет их коммуникацию в школьной образовательной среде и отношение к традиционным институтам, в том числе, к школе;

- научным пониманием процесса социальной дезадаптации и недостаточной системностью проводимых профилактических мероприятий, их низкой эффективностью;

- современными научными подходами к профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся и неразработанностью условий и средств педагогического сопровождения, неподготовленностью педагогического состава;

- необходимостью объединения усилий педагогов и родителей в воспитании детей и нежелании родителей принимать на себя ответственность за результаты воспитания;

- индивидуальностью профилактики социальной дезадаптации и массовостью образовательного процесса.

**Научная проблема** исследования заключается в выявлении условий и компонентов процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся, которые позволят преобразовать социальную школьную среду в профилактическую, что снизит риск социальной дезадаптации школьников.

**Цель исследования** – выявить и обосновать педагогические условия профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

**Объект исследования** – профилактика социально-дезадаптированного поведения подростков общеобразовательных организаций.

**Предмет исследования** – педагогические условия профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

**Гипотезы исследования.**

1. Профилактика социально-дезадаптированного поведения обучающихся может быть реализована через теоретико-методологический, целевой, содержательно-процессуальный и рефлексивно-оценочный компоненты, эффективность которых оценивается по конкретным характеристикам.

2. Педагогическими условиями профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся может выступать субъект-субъектное взаимодействие при проведении профилактической работы с несовершеннолетними; создания школьной воспитывающей среды для социально-профилактической работы в общеобразовательной организации; организации педагогического сопровождения профилактики, включая формирование системы наставничества; осуществления рефлексии социально дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля.

**Задачи исследования.**

1. Уточнить понятие «профилактика социально-дезадаптированного поведения обучающихся».

2. Определить научно-методологические подходы к исследованию проблемы на основе комплексного анализа научных и психолого-педагогических источников.

3. Разработать модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся.

4. Определить комплекс педагогических условий профилактики социально-дезадаптированного поведения учащихся в общеобразовательных организациях.

5. Обосновать систему организации процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения подростков общеобразовательных организаций на основе использования комплекса мер педагогического сопровождения.

6. Экспериментально проверить уровни сформированности компонентов модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций как основу мер профилактики на основе предложенного диагностического инструментария.

**Теоретико-методологическую базу исследования** составили: системный подход в педагогике (Н.В. Селиванова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков и др.); деятельностной подход (А.Н. Леонтьев, В.В. Рубцов, Б.Д. Эльконин); личностно-ориентированный подход (М.Р. Битянова, Т.М. Ковалева, И.А. Петровская); теории: развития, обучения и воспитания личности (Е.И. Казакова, Е.И. Киселева, И.Ю. Малкова и др.); социализации и адаптации личности (С.А. Беличева, Е.И. Зритнева, С.В. Кравцова и др.); теоретические основы и педагогические условия педагогического сопровождения и поддержки (О.В. Девлетшина, Т.В. Ильина, М.И. Мыхнюк, М.М. Поташнин, А.П. Тряпицина и др.).

**Методы исследования:** теоретический анализ, педагогический эксперимент. На стадии педагогического эксперимента – констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На этапе констатирующего эксперимента – диагностические методы (анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение) – для выявления уровня социальной дезадаптации обучающихся и определения педагогических условий ее профилактики и создания педагогического сопровождения процесса профилактики; на этапе формирующего и контрольного эксперимента (анкетирование, тестирование, экспериментальный метод, наблюдение) – для определения эффективности программы педагогического сопровождения в экспериментальной и контрольной группах.

Для обработки результатов использовались методы математической статистики SPSS-27.

**Эмпирическая база исследования.** Образовательные организации общего и среднего образования Республики Крым (8 школ).

**Характеристика выборки.** В исследовании приняли участие 1907 обучающихся 5-9 классов, педагоги и родители.

**Этапы исследования.**

На первом этапе (2021-2022 гг.) проводился глубокий теоретический анализ научной литературы по проблеме профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

На втором этапе (2022-2023 гг.) проведен констатирующий эксперимент, выделены педагогические условия, разработана модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

На третьем этапе (2023-2026 гг.) проведен формирующий и контрольный этап эксперимента, получены результаты апробации модели профилактики социальной дезадаптации подростков, сформированы выводы, оформлены материалы исследования, определены перспективные направления дальнейшего исследования.

**Основные научные результаты, полученные автором, и их научная новизна.**

Обоснованы способы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся, включающие особую организацию образовательной среды. Уточнено содержание понятий «школьная воспитывающая среда», «профилактика социально-дезадаптированного поведения подростков», «педагогическое сопровождение процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций». Выявлены показатели проявлений социально-дезадаптированного поведения обучающихся и опреде-

лены подходы к предупреждению социальной дезадаптации подростков. Создана на основе системного, деятельностного, лично ориентированного и интегрированного подходов модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций, состоящая из целевого, теоретико-методологического, содержательно-процессуального и рефлексивно-оценочного блоков. Разработана и эмпирически проверена модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций. Определены оптимальные педагогические условия, способствующие реализации модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций (стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы со школьниками; создание школьной воспитывающей среды социально-профилактической работы в общеобразовательной организации; организация педагогического сопровождения процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников, включая систему наставничества; осуществление рефлексии социально-дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля). Определены критерии и показатели эффективности профилактического процесса (мотивационный, содержательно-когнитивный, деятельностно-поведенческий, эмоционально-волевой).

**Теоретическая значимость исследования** определяется вкладом в развитие теории социализации личности применительно к подросткам с социально-дезадаптированным поведением. Уточнено понятие «школьная воспитывающая среда» как социальная школьная среда, включающая субъект-субъектное взаимодействие всех участников образовательного процесса независимо от возраста, уровня и типа дезадаптации, направленное на профилактику социальной дезадаптации школьников.

**Практическая значимость** заключается во внедрении в образовательный процесс теоретической модели педагогического сопровождения, что может поз-

волить целенаправленно осуществить процесс профилактики социально-дезадаптированного поведения, методических рекомендаций для педагогов по использованию различных форм, методов и средств педагогического сопровождения профилактической работы среди подростков, авторской программы, направленной на профилактику социальной дезадаптации школьников.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается целостным подходом к решению проблемы, методологической обоснованностью теоретических положений исследования, разработкой комплекса диагностических методик, практическим подтверждением основных положений, статистической обработкой данных, полученных в ходе педагогического эксперимента.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Профилактика социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций представляет собой смоделированную, целостную систему, носящую опережающий (профилактический) характер, реализуемую через теоретико-методологический, целевой, содержательно-процессуальный и рефлексивно-оценочный компоненты.

2. Оптимальными педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся выступают стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы с несовершеннолетними; создания школьной воспитывающей среды для социально-профилактической работы в общеобразовательной организации; организации педагогического сопровождения профилактики, включая формирование системы наставничества; осуществления рефлексии социально дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля.

3. Эффективность профилактики зависит от уровня сформированности компонентов профилактики (мотивационного, содержательно-когнитивного, де-

тельность поведенческого, эмоционально-волевого) и обеспечивается системой критериев и показателей, отражающих сформированность ключевых компонентов социальной адаптации личности обучающегося по уровням (высокий, средний, низкий).

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения, выводы, результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры дошкольного образования и педагогики факультета психологии и педагогического образования Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова (Симферополь, 2023-2025). Результаты исследования были представлены на конференциях различного уровня: Международной научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты формирования и развития «Новой науки» (Волгоград, 2023); Международной конференции «Научные чтения памяти Февзи Якубова» (Симферополь, 2023); Международной научно-практической конференции «Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и тенденции развития» (Тюмень, 2024); IV-й Международной научно-методической конференции «Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса» (Симферополь, 2024); II Международной конференции «Научные чтения памяти Февзи Якубова» (Симферополь, 2024); Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы науки и образования: теория и практика» (Иркутск, 2024); Международной научно-практической конференции «Проблемы эффективного использования научного потенциала общества» (Саратов, 2025); Научной конференции с международным участием «Социопсихологические закономерности развития личности в условиях цифрового общества» (Симферополь, 2024); Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Развитие образования в полиэтничном регионе» (Ялта, 2023); III Всероссийской научной конференции «Актуальные вопросы науки и образования: теория и практика» (Симферополь, 2023); XXII Всероссийской научно-практической конференции Январские педагогические чтения «Теоретико-методологические проблемы проектирования и

моделирования содержания образования» (Симферополь, 2024); Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции с международным участием «Интеллектуальный потенциал России 2025» (Оренбург, 2025); XXIII Всероссийской научно-практической конференции Январские педагогические чтения «Инновационные практики обучения и воспитания в условиях цифровой образовательной среды» (Симферополь, 2025).

**Публикации.** По теме исследования опубликовано 13 печатных работ общим авторским объемом 3,75 п.л., из них 7 работ – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

**Объем и структура диссертации.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, литературных источников, четырех приложений. Основной текст диссертации изложен на 162 страницах и содержит 24 таблицы и 29 рисунков, 4 приложения. Список литературы включает 229 источников, из них 12 – иностранных.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В главе представлены результаты анализа разработанности проблемы в педагогической теории и практике, выполнен анализ научной проблемы через раскрытие содержания таких понятий как «девиантное поведение», «социальная дезадаптация», «педагогическое сопровождение», «школьная воспитывающая среда», теоретически обоснованы педагогические условия профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

### **1.1. Сущность и содержание основных дефиниций проблемы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся**

Отклонение поведения личности несовершеннолетних от общепринятых норм рассматривается через разные понятия: «девиантное поведение», «трудновоспитуемый», «педагогически запущенный», «социально-дезадаптированный» [139, 213].

В научной литературе можно выделить несколько подходов к изучению этих феноменов. Биологический подход к исследованию девиантного поведения человека относят к работам Э. Кречмер, Ч. Ломброзо, У. Шелдона. Указанные ученые осуществили наивную попытку связать соматические типы, строение черепа, телосложение с отклоняющимся поведением человека, однако потерпели неудачу.

Существуют и современные исследования в рамках биологического подхода. К ним можно отнести нейробиологические теории (Адриан Рейн, Джеймс Блэр), сутью которых является объяснение психопатии биологическими причинами, в том числе, активность префронтальной зоны коры головного мозга [218, 227]. Генетические теории (Терри Моффитт, Авишом Каспи) [225] акцентируют внимание на том, что девиантное поведение передается по наследству. При этом

ученые игнорируют роль среды в формировании девиации. В эпигенетической теории (Майкл Мини, Моше Шиф) на развитие и формирование девиантного поведения влияет стресс. Теория, безусловно, представляет интерес, однако противоречит концепции жизнестойкости Мадди [228].

Последнее десятилетие характеризуется устойчивым интересом ученых к чертам темной триады, обеспечивающим по мнению авторов концепции – психопатию, макиавеллизм, нарциссизм [221] за счет изменения содержания тестостерона в организме.

Для нашего исследования интерес представляют эволюционно-психологические теории, например, теория жизненной истории (Дэвид Бус, Джей Бэлш), согласно которой, девиантное поведение может быть ответом на средовую опасность [221].

Интересны современные биологические концепции: серотониновая гипотеза агрессии (Э. Коккаро, Р. Ли) [220, 224]: уровень серотонина связан с уровнем агрессии; психофизиологический подход (М.В. Бодров, А.Б. Хромов) [35, 36, 37]: девиации зависят от типологических свойств нервной системы.

Таким образом, девиантное поведение в биологическом подходе – биологически детерминированный процесс, однозначно определяющий биологическую причину социальных явлений и не зависящий от социальной среды.

Принимая за аксиому девиантное поведение как отклоняющееся от нормы, отметим, что биологический подход упрощает понимание сложных социальных явлений и нивелирует роль социальной среды в развитии личности.

Социологический подход к определению девиантного поведения начинается с теории аномии Э. Дюркгейма и его последователя Р. Мертон, которые связывают развитие девиаций с разрушением норм и правил общества. Одной из интересных в рамках исследования теорией, на наш взгляд, является теория стигматизации (Г. Бекер) [24]. Ученый предположил, что девиантное поведение возникает в ответ на применение санкций. Мы поддерживаем этот тезис в случае

постоянно действующих жестких санкций в отношении детей и подростков, которые не знают, как справиться с тем, что они не заслужили позитивной оценки от окружающих. Среди современных социологических теорий можно выделить теорию самоконтроля (Майкл Готтфредсон, Трэвис Хирши, Владимир Афанасьев), согласно которой девиантное поведение объясняется низким самоконтролем [14, 223], теорию общих преступлений (Дэвид Фаррингтон) [222], девиантность как социальный феномен (Я. Гилинский) [54]. С точки зрения социологического подхода, девиантное поведение является отклонением от общепринятых норм и выражается в стигматизации, агрессии, низком самоконтроле и др.

В современных социологических исследованиях девиантному поведению и его проявлениям у подростков посвящены работы С.В. Тачиной. Ученая отмечает, что девиантное поведение подростков выражается через курение, прогулы, драки, употребление алкоголя и является формой ответа на неразрешимую с точки зрения подростка ситуацию [178].

В статье А.Н. Смирновой «Социальная субъектность и девиантное поведение подростков» акцентируется внимание на связи процесса формирования социальной субъектности и риском девиантного поведения. По сути, автор отмечает, что неудовлетворенные социальные потребности с большой долей вероятности приведут к девиантному поведению школьника и вовлечению его в девиантные сообщества [167].

В исследованиях И.А. Бушуева, А.М. Бушуевой ряд современных девиаций школьников связывается с несовершенствами и распадом традиционной модели воспитания. По мнению ученых, информационные перегрузки, неконтролируемость контента ведут к получению и усвоению подростками девиантных моделей поведения из информационного пространства [41].

В рамках психологического подхода девиантное поведение рассматривается как результат развертывания в деятельности индивидуально-личностных особенностей, психических процессов и механизмов адаптации.

В рамках нашего исследования представляет интерес концепция ведущей деятельности А.Н. Леонтьева [109]: нарушения ведущей деятельности приводят к девиации. Ребенок, не справляющийся с учебной деятельностью, теряет интерес к учебе, начинает часто болеть, прогуливать уроки, что является девиацией. В исследованиях Лидии Божович [38], девиантное поведение формируется при нарушении формирования смыслообразующих мотивов.

М.А. Алемаскин на основе совокупности особенностей отклоняющегося поведения несовершеннолетних определил следующие группы трудных подростков [9]:

- трудновоспитуемые подростки, относящиеся равнодушно к учебе, нарушают периодически дисциплину, проявляют грубость, лживость, нечестность;
- подростки-правонарушители рассматриваемые как педагогически запущенные подростки, совершающие хулиганские действия;
- несовершеннолетние преступники, совершившие уголовные преступления и направленные по решению суда в воспитательно-трудовые колонии [9].

Б.Н. Алмазов анализируя психолого-педагогическую и нравственно-правовую сторону отклоняющегося поведения подростков подразделяет их на три категории [10]:

- несовершеннолетние преступники, нарушившие уголовный закон;
- деликвентно ведущие себя подростки в виде побега из дома, участия в азартных играх и др.;
- подростки, проступки которых не выходят за рамки правовых норм [10].

В работах Ю.В. Клейберга, А.И. Лучинкиной акцентируется внимание, что девиантное поведение – отклоняющееся поведение, которое может принимать разные формы: педагогическая запущенность, социальная дезадаптация, аддиктивность, делинквентность [88, 111, 112].

Учитывая изложенное, в психологии девиантное поведение может быть определено, как отклоняющееся от общепринятой нормы и могущее проявляться

в различных формах: трудновоспитуемость, социальная дезадаптация, аддиктивность, делинквентность [111, 112].

Проанализируем понятия «девиантность» и «социальная дезадаптация». В современной педагогической литературе под девиантным поведением исследователи понимают поведение, отклоняющееся от общепринятых социальных и нравственно-духовных норм, принятых данным обществом [87]. Следует учитывать, что общество является одним из основных внешних факторов, определяющих нормативность или ненормативность поведения человека. Так, в европейски ориентированных культурах нормой считается пропаганда однополых браков. В то время, как в нашем обществе конституционно закреплён факт признания брака как союза между мужчиной и женщиной. Все остальные отношения – девиантны.

В основном, исследователи придерживаются двух противоположных точек зрения. Первая заключается в том, что социальная дезадаптации первична и вызывает последующие девиации поведения человека (Ю.А. Александровский, Ю.Ф. Антропов, А.Д. Гонеев, Н.М. Заваденко, Н.И. Лифинцева, А.А. Налчаджян, Т.Ю. Проскурина, В.М. Поздняков, Т.Ю. Успенская, Д.И. Фельдштейн, Н.В. Ялпаева) [8, 12, 66, 126, 127, 145]. Нам интересна эта точка зрения, но она не даёт объяснения прогулам, нарушениям социальных норм, совершаемым школьниками без врожденных патологий.

Второй подход основан на мнении, что социальная дезадаптация и девиантное поведение – синонимы. Так, в исследованиях Ю.А. Клейберга, девиантное поведение – процесс изменения социальных норм за счёт изменения ценностного отношения к ним [88]. Этот подход ближе к проблеме нашего исследования, однако, объясняет феномен делинквентности и социально-дезадаптированного поведения одинаково, что уже вызывает сомнения.

Не уменьшая значимость этих подходов, следует отметить, что они предназначены для взрослых, у которых уже развиты психологические адаптационные механизмы и есть социальный опыт. Именно поэтому во время кризисных

ситуаций у них возможно возникновение защитных реакций. В отличие от взрослых, у детей системы защиты еще не сформированы. Нарушение социальных норм может происходить потому, что ребенок еще не успел усвоить эти нормы или не имел на это возможности.

Таким образом, если у взрослых девиантность есть следствие нарушения процесса адаптации, то у детей и подростков наблюдается противоположная картина: нарушения процесса адаптации могут быть вызваны именно девиациями, которые приводят к нарушению процесса социализации в целом. В исследованиях педагогов и психологов отмечается и еще одна точка зрения: социальная дезадаптация является формой девиантного поведения. Для нашего исследования близко понимание социально-дезадаптированного поведения, предложенного в работах А.И. Лучинкиной. Ученая выделяет социальную дезадаптацию как одну из форм девиантного поведения и отмечают, что социальная дезадаптация возникает из-за недостаточности социального опыта школьника. Выделяют 4 типа дезадаптированного поведения детей и подростков, из которых в рамках нашего исследования, оказываются школьники с педагогической запущенностью и школьники с ситуативной трудновоспитуемостью, которая вызвана школьниками вызвана неумелыми воспитательными действиями.

Следует отметить, что в ходе анализа научной литературы возникла необходимость тщательного рассмотрения педагогических подходов к образовательному процессу в современной школе. Такая необходимость обусловлена конфликтами между педагогами и школьниками, между педагогами и родителями. В исследовании А.И. Лучинкиной отмечено, что уровень социальной дезадаптации школьников ниже в тех классах, где педагоги используют коллективистские подходы в обучении и воспитании детей.

При этом, исследователи отмечают, что оптимальной формой взаимодействия всех участников образовательного процесса является сотрудничество, диалогичность, демократичность, поддержка школьников [111, 112].

В психолого-педагогических исследованиях особое внимание уделяется нарушениям учебной дисциплины как в форме снижения успеваемости, так и поведению на уроках. На такой форме социальной дезадаптации акцентировали внимание Л.С. Выготский, Е.А. Куртанова, Ю.В. Москвич, В.А. Сухомлинский [47, 107, 170]. В работах Е.Е. Козловой, Е.В. Костюшиной анализируются причины учебной дезадаптации младших школьников и отмечается необходимость создания нетерпимого отношения к нарушителям у других школьников [99]. Мы не согласны с такой точкой зрения поскольку она ведет к нарушению психологической безопасности образовательной среды.

В исследованиях Е.В. Бахадовой, А.М. Макаровой выявлено, что предикторами отклоняющегося поведения в подростковом возрасте у школьников младших классов могут выступать: склонность к деструктивному, делинквентному, зависимому, агрессивному и самоповреждающему поведению; высокий уровень тревожности, высокая агрессивность, выраженное чувство вины и более низкий эмоциональный интеллект, чем их нормотипичные сверстники [22].

В статье В.В. Рубцова, Е.И. Исаева, С.Г. Косарецкого «Трудности в обучении и школьная неуспешность в фокусе психолого-педагогических исследований» отмечается возрастающий научный интерес к проблеме на фоне проблем с неоднородностью ученического коллектива, профессиональной неуспешности после получения образования [157].

Прогулы как форму социальной дезадаптации школьников анализируют Ю.В. Бондаренко, Т.В. Волосовец, Е.А. Кукушин, М.В. Осорина [45, 46, 136, 137]. Ученые отмечают, что прогулы – сигнал о выпадении ребенка из школьной среды (Е.А. Кукушин, М.В. Осорина) [46, 136], за прогулами может стоять более глубокая проблема (Т.В. Волосовец, Ю.В. Бондаренко) [46], выбор в качестве референтных групп – асоциальные объединения [137].

Школьный буллинг как форма социальной дезадаптации нашла отражение в работах Дэна Олвеус, А.А. Реана, И.А. Фурманова. Так, Д. Олвеусом было

обращено внимание на возрастание количества подростковых суицидов вследствие травли в школе, что побудило ученого создать профилактическую программу для жертв буллинга [148, 186, 226]. В исследованиях Т.В. Капустиной, А.С. Эльзессер, Л.В. Мандрыкиной, А.С. Гайдая анализируются признаки социально-психологической дезадаптации у всех участников травли [77, 78].

К формам социально-дезадаптированного поведения ученые относят агрессию (С.Н. Ениколопов, Е.В. Романова) [63, 154, 155]: дети не имеют социального опыта для проявления другой реакции на опасность или трудность [111]; вандализм (М.А. Галагаузова, Д.Д. Фаррингтон) как способ самоутверждения в группе сверстников и протест «против всех» [50, 222].

Таким образом, в рамках исследования девиантное поведение рассматривается как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых норм, и может выступать в форме социальной дезадаптации. В исследованиях А.А. Реана, С.А. Беличевой отмечается, что социальная дезадаптация возникает из-за недостаточности социального опыта школьника, низкого уровня развития нравственных представлений и социально-одобряемых навыков поведения. В исследованиях ученых отмечено, что социальная дезадаптация в школьной среде может проявляться в форме: нарушения учебной дисциплины (Л.С. Выготский, Е.А. Куртанова, Ю.В. Москвич, В.А. Сухомлинский), школьного буллинга и агрессии (С.Н. Ениколопов, А.А. Реан, Дэн Олвеус, Е.В. Романова, И.А. Фурманов), прогулов (Ю.В. Бондаренко, С.А. Беличева, Т.В. Волосовец, Е.А. Кукушин, М.В. Осорина,), вандализма (Д.Д. Фаррингтон, А.Л. Салагай, О.Н. Широкова).

Таким образом, социально-дезадаптированное поведение обучающегося является формой девиантного поведения, имеет несколько типов. Наиболее распространенные типы социальной дезадаптации школьников: учебная неуспешность, прогулы, нарушения учебной дисциплины, буллинг и агрессия.

## **1.2. Анализ исследования проблемы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся в педагогической теории и практике**

С понятиями девиантное поведение, социально-дезадаптированное поведение тесно связана дефиниция «профилактика социально-дезадаптированного поведения подростков».

Методологические основы профилактики социально-дезадаптированного поведения заложены классиком российской педагогики А.С. Макаренко. Учитывая, что в трудовую колонию к А.С. Макаренко отправляли не только социально-дезадаптированных подростков, но и с более глубокими формами девиантного поведения – аддиктивностью, делинквентностью, и на этом фоне – подростков с нормативным социально одобряемым поведением. Проблемы заключались в том, чтобы обеспечить нормальный образовательный процесс для всех воспитанников, не сделав процесс девиаций массовым. Педагогу удалось решить эту проблему через коллективную трудовую деятельность, доверие и уважение воспитанников. Профилактика дезадаптации заключалась в создании коллектива как воспитательного инструмента. В нашем исследовании мы придерживаемся подхода А.С. Макаренко и считаем необходимым проведение профилактической работы в коллективе и через коллектив [113, 114].

В концепции Олега Семёновича Газмана центральным звеном профилактической работы с социальной дезадаптацией школьников становится педагогическая поддержка, которая заключается в оказании поддержки ребенку в развитии его потенциала [49]. По сути, профилактические меры О.С. Газмана близки идее школы успеха Евгения Александровича Ямбурга [216]. Следует отметить, что Е.С. Ямбург в качестве основной идеи взял гибкость и адаптивность образовательной системы, показав миру, что сама система образования может стать профилактикой социально-дезадаптированного поведения школьников.

Нам интересна концепция А.Г. Асмолова. В качестве ядра профилактической работы по предупреждению социальной дезадаптации школьников им предложена стратегия вариативного образования, суть которой заключается в

обучении ребенка умению адаптироваться в любых условиях [12]. Следует отметить, что на сегодняшний день школа настолько загружена поручениями и отчетами, что поиск образовательной траектории ребенка может быть затруднен.

В работах С.А. Беличевой школа анализируется как реабилитирующие пространство [28, 29, 30]. Ученая поднимает идею многоуровневости профилактической работы и отмечает, что если семья и социум не справляются с воспитанием ребенка, то школа должна взять на себя их функции. Учитывая, что исследовательница имеет большой практический опыт в работе с несовершеннолетними правонарушителями, отметим значимость сделанных выводов.

В работах И.А. Баевой обращено внимание на ведущую роль в профилактике социально-дезадаптированного поведения психологически безопасной среды. Ученая отмечает, что в психологически безопасной среде у ребенка нет шанса стать жертвой травли, например. По мнению исследовательницы, профилактика начинается с создания такой среды [16].

Интересен профилактический потенциал «Воспитывающей среды» – профилактического метода, предложенного В.А. Караковским, Е.В. Киселевой, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой [81, 87]. Суть концепции в создании коллектива и высоконравственной личности через совместную учебную и воспитательную деятельность. Идея ученых заслуживает уважения, однако общая нехватка педагогов, неоднородность школьных классов и невключенность в процесс профилактики родителей могут выступить факторами, тормозящими ее реализацию.

Интересны исследования А.И. Лучинкиной в области коррекции и профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников. В качестве основы ученая также выбрала воспитание через коллектив и в коллективе [111, 112]. Идея исследовательницы заключается в создании школьной социальной среды, в которую входят дети, педагоги и родители. Несмотря на большую значимость выводов А.И. Лучинкиной для нашего исследования отметим, что ее ра-

бота выполнена в рамках психологии и основной акцент сделан на психологических особенностях коллектива и личности. Педагогические методы работы со всеми субъектами образовательного процесса не рассматривались.

В статье С.В. Книжниковой «Научно-педагогические идеи о профилактике девиантного поведения детей в условиях школы: обзор диссертационных исследований за период 2000-2020» выделены основные идеи ученых в области профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников: вовлечения в детские и подростковые объединения с социально одобряемой деятельностью, опора на субъектность школьника, нравственное воспитание, создание культурной среды и др. [88].

Семейное воспитание, как важный аспект социального формирования личности обучающегося рассматривали Ю.А. Азарова, Е.М. Волкова, А.В. Мудрик, М.А. Паташник, И.В. Харламов, В.П. Шуман и др. [3, 4, 5, 44, 123, 124, 125, 138, 187, 206]. В процессе анализа проблемы исследования было выявлено, что около 58% несовершеннолетних, которые имели проблемы с законом воспитывались в неблагоприятных или неполноценных семьях. Вместе с тем для многих семей характерна атмосфера жестокости, насилия, что вынуждает несовершеннолетних уходить из дома, и следовательно, попадать под влияние улицы. А для благополучного социального развития подростка необходимы полученные духовные и нравственные семейные связи, установление атмосферы взаимопонимания и доверия [44, 206].

Научное обоснование семейного воспитания, как средства предупреждения социальной дезадаптации подростков осуществила в своем диссертационном исследовании Е.А. Иванова. Исследовательница акцентировала внимание на необходимость психолого-педагогического просвещения родителей и нормализацию семейной обстановки [72].

Следует отметить, что участие родителей и семьи в профилактике социальной дезадаптации школьника, особенно подростка, трудно переоценить. Однако,

зачастую школа сталкивается с тем, что родитель не признает наличия отклонений в поведении у своего ребенка.

В работе с родителями педагогами выбирались и отдельные направления профилактической работы с подростками. Так, с учетом психофизиологического развития подростков, высокого уровня физической агрессии, свойственной им, рядом ученых акцентировалось внимание на профилактике социальной дезадаптации с помощью физической культуры и спортивных клубов (С.В. Галицын, М.Н. Жуков, Б.А. Колобов, М.М. Миннегалиев, Н.Г. Новичкова, А.А. Раджабов) [52, 65, 93, 121, 131, 146]. Хотим отметить, что такой способ профилактики не является универсальным, поскольку ряд учителей физкультуры не готов к проведению профилактической работы, а для части детей – посещение физкультуры – стресс.

Ряд исследований посвящен профилактике социально-дезадаптированного поведения посредством создания условий для культурно-нравственного воспитания школьников (М.М. Гильманов, Ф.К. Зиннуров, Л.В. Сайкина, И.Ю. Чёрная, Д.В. Шамсутдинова) [55, 69, 158, 195, 201]. К таким условиям относятся и создание культурных проектов, использование религиозных нравственных ценностей для диалога с подростками. И если в целом, мы поддерживаем создание воспитывающей среды в школе для осуществления профилактической работы, то применение религиозных практик в стенах школы считаем излишним, учитывая светскость школьного образования, закрепленную в государственных документах.

Следует отметить, что немаловажную роль в процессе социальной адаптации школьников играет педагогический стиль не только во время уроков, но и во внеурочной деятельности (Е.А. Александрова, И.Л. Беккер, К.Ю. Белов, Е.А. Мельникова, Н.Л. Хачатрян, М.В. Шакурова,) [6, 24, 31, 118, 161, 188]. Стоит отметить, что во внеурочной деятельности передаются не только знания,

но и социальный опыт от старшего к младшему. В диссертационных исследованиях отмечена необходимость рассмотрения образовательной среды как фактора дезадаптации школьников и инструмента ее профилактики (Н.К. Жесткова) [64].

В исследованиях Е.И. Зритневой на студенческой выборке отмечаются факторы преадаптации будущих специалистов, среди которых: психологическое благополучие, мотивированность, аналитические, оценочные, рефлексивные и прогностические способности [157]. Нами выделены именно эти факторы как соответствующие всем возрастным группам, участвующим в образовательном процессе. Исследовательница отмечает необходимость создания особых условий для реализации преадаптивного подхода: психолого-педагогическое сопровождение, разработку и внедрение новых образовательных моделей, позволяющих предупредить проблемы адаптации

Причиной социальной дезадаптации может стать фактор низкой успеваемости школьника. В диссертационном исследовании М.В. Такмаковой в процессе изучения влияния условий обучения на формирование социальной дезадаптации школьников отмечено, что: школьная система не ориентирована на работу с теми детьми, кто не справляется с учебой [174]. Учебная неуспешность может стать причиной пассивно-негативного отношения к школе в целом и поведенческим дезадаптациям: прогулам, срывам занятий, уходам из дома.

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал результативность новаторских педагогических методов, направленных на создание образовательной среды коллективистской ориентации. В рамках этого направления рассмотрим труды В.В. Давыдова, Януша Корчака, А.С. Макаренко, Б.Д. Элькони [58, 97, 98, 113, 114, 209].

Основная идея концепции воспитания и образования Януша Корчака заключается в безусловном принятии ребенка и декларации права ребенка на собственное мнение и протестные реакции. По сути, педагог показал работу детского самоуправления и его возможности по успешной адаптации детей [97, 98]. Его педагогическая система обеспечивала обмен социальным опытом между

детьми и между детьми и взрослыми, а также удовлетворению социальных потребностей ребенка. Причинами дезадаптации Януш Корчак называл принуждение и наказание. В рамках нашего исследования оказалось важным перейти от принуждения и наказания к групповым и индивидуальным мотивирующим методам воспитания.

Педагогические идеи В.В. Давыдова и Б.Д. Эльконина заключались в объединении обучения и социального взаимодействия. Ученые создали творческие учебные коллективы, в которых дети не только получали опережающее развитие, но и устанавливали творческие социальные контакты [58, 209]. Обучение проходило в рамках обычных школьных программ, но давало очень высокую эффективность. Мы учли опыт новаторов при разработке образовательной среды для школьников с социально дезадаптированным поведением.

Возвращаясь к процессу профилактики социально-дезадаптированного поведения, отметим, что учеными выделялись закономерности профилактической работы: эффективность профилактики связывали с вовлеченностью в профилактические мероприятия школьников; уровнем подготовленности специалистов к профилактической работе (М.А. Ковальчук) [89, 90, 91].

В работах С.Б. Беликова отмечена необходимость разработанной системы учебно-методического обеспечения процесса профилактики, подготовленность педагогов, заинтересованность школьников [26]. Концептуальной основой профилактической работы, по мнению С.Б. Беликовой, являются следующие положения: оптимально-личностный подход; рассмотрение старшеклассника как субъекта правового воспитания и перевоспитания; сочетание уважения и требовательности, положительного и отрицательного стимулирования; использования различных методик и технологий обучения; ориентировка обучающегося на максимально возможную оптимизацию его социального поведения; содействия личностной позиции старшеклассников в процессе самопознания, самовоспитания, позитивного общения, сотрудничества детей и взрослых, что обеспечивает опти-

мальное самоутверждение и самоопределение подростков [27]. Учитывая вышеизложенное, отметим, что профилактика социальной дезадаптации школьников предполагает безопасное пространство, которое гибко подстраивается под нужды каждого ребенка, поддерживает его и оказывает специализированную помощь там, где это необходимо при условии эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

В отношении организации процесса профилактики также существует несколько подходов. В рамках нашего исследования представляет интерес концепция многоуровневой профилактики С.А. Беличевой, В.Н. Касаткина, Л.Я. Олиференко [28, 29, 30, 83, 133]. Ученые предположили, что профилактика социально-дезадаптированного поведения школьника возможна и эффективна при прохождении трех уровней: на первом уровне осуществляется первичная профилактика для предупреждения появления социально-дезадаптированных школьников. Для этого необходимо создать организационные условия: средовые и методические. На этом уровне участвуют все школьники. В работах В.Н. Касаткина указаны методические возможности осуществления этого уровня профилактики [83]. На вторичный уровень профилактики выходят школьники группы риска, у которых уже есть признаки социально-дезадаптированного поведения (учебная неуспешность, прогулы, дисциплинарные замечания). Профилактическая работа проводится с ними непосредственно и имеет индивидуальный или групповой характер. На третьем уровне профилактики мероприятия направлены на уже состоявшихся социальных дезадаптантов. Это самый сложный контингент, и он требует индивидуальных программ коррекции [83]. В работах Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульги, И.Ф. Дементьевой представлена программа социально-педагогической поддержки детей группы риска, соответствующая этим уровням [133, 204, 205].

В ряде научных работ отмечаются необходимость целостности, системности и комплексности профилактической работы по профилактике социально-дезадаптированного поведения школьников (А.Г. Асмолов, С.А. Беличева,

В.В. Рубцов, Г.И. Репринцева) [13, 28, 149, 150, 156]. Так, системно-деятельностный подход А.Г. Асмолова стал ключевым в нашем исследовании и позволил рассматривать профилактику социально-дезадаптированного поведения школьников как встроенную в процесс социально одобряемой деятельности [13]. В работах В.В. Рубцова, Т.И. Шульги, И.Ф. Дементьевой акцентируется внимание на организации всей учебно-воспитательной среды как профилактической в направлении ученик – учитель, ученик – родитель, родитель – учитель. Ученые отмечают, что профилактика может быть эффективной только тогда, когда все эти связи конструктивны [133, 156, 204, 205].

Следует отметить, что в отношении профилактики социальной дезадаптации ученые и практики (А.Г. Асмолов, В.Н. Касаткин) отмечают необходимость непрерывности процесса, что позволит не выпускать из виду изменившиеся условия и признаки социальной дезадаптации [13, 85].

Тем не менее, в статье Д.О. Скорынина «Исследование проблемы профилактики девиантного поведения в молодёжной среде (на материале социологического исследования)» отмечается неэффективность существующих методов профилактики, неготовность и ригидность учреждений, сводящих программы профилактики к теории, не подкрепленной практикой. Мы частично согласны с мнением ученого и считаем необходимым рассмотреть не отдельные мероприятия, направленные на профилактику социальной дезадаптации школьников, а возможность организации педагогического сопровождения профилактики школьников с социально-дезадаптированным поведением [165].

Таким образом, профилактика социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций представляет собой многоуровневый, комплексный и непрерывный процесс, целью которой является подготовка педагогов, родителей и обучающихся к преодолению социальной дезадаптации школьника через особую организацию образовательной среды школы, включающую конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

### **1.3. Педагогические условия профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций**

Профилактика социальной дезадаптации учащихся общеобразовательных учреждений требует создания специальных педагогических условий. В исследовании мы исходим из следующих трактовок этого понятия: В философском смысле «условие» — это необходимая связь объекта с окружающими его явлениями, без которой его существование невозможно [185]. С.И. Ожегов определяет «условие» как обстоятельство, от которого что-либо зависит; требование, предъявляемое одной из сторон; правила, установленные для какой-либо деятельности [132, с. 62]. В педагогике, по мнению В.А. Сластёнина, педагогические условия представляют собой комплекс объективных и субъективных факторов, обеспечивающих эффективную организацию воспитательно-образовательного процесса [166].

В контексте нашего исследования, ориентированного на профилактику социальной дезадаптации школьников, были выделены четыре ключевых педагогических условия:

- Стимулирование процесса субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы с подростками, в том числе, через систему наставничества;
- Создание школьной воспитывающей среды для профилактической работы в общеобразовательной организации;
- Организация педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся;
- Осуществление рефлексии на основе механизмов самопознания, самоанализа и самоконтроля.

Стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при осуществлении профилактической работы с несовершеннолетними является достаточно значимым педагогическим условием, побуждающим к активной деятельности обучающихся.

В рамках профилактики социальной дезадаптации мы предлагаем опираться на три группы стимулов:

– Мотивационные стимулы, которые вовлекают учащихся в учебную и внеурочную деятельность, способствуя усвоению правовых норм и правил поведения в социуме.

– Социальные стимулы, связанные с характером межличностных отношений в коллективе. Их реализация достигается за счёт использования интерактивных методов обучения и организации совместной внеучебной деятельности.

– Рефлексивные стимулы, нацеленные на осмысление и корректировку собственных действий для достижения целей профилактики.

Эффективность этих стимулов напрямую зависит от способности педагога учитывать индивидуальные особенности учащихся и грамотно применять как традиционные методы (поощрение, эмоциональное воздействие), так и системный подход к организации воспитания [23, 129].

Для раскрытия сути субъект-субъектного взаимодействия в дальнейшем исследовании будет проведен анализ таких фундаментальных понятий психолого-педагогической теории, как «субъект» и «субъект-субъектное взаимодействие». По мнению ученых, субъект, как носитель сознания и самосознания, характеризуется способностью к саморегулировке и самореализации в соответствии своим замыслам и намерениям [2].

В этом случае интересна позиция Е.В. Киселевой в организации наставничества. По мнению ученой для эффективной работы наставников необходимы сотрудничество, эмпатия, доверие, поддержка [84]. Речь в исследованиях идет о педагогах и студентах, избравшими педагогические направления подготовки, однако мы считаем, что наставничество может быть развито и среди школьников, и среди родителей.

В работах Е.И. Зритневой рассматривается наставничество в подсистеме учитель – ученик в форме двухстороннего педагогического процесса, что отра-

жает его субъектный характер [71]; наставничество как условие эффективной деятельности детских общественных объединений в учреждениях общего образования [77].

Несмотря на то, что большинство исследователей под наставничеством подразумевают кураторство педагога над студентом или школьником, или педагога над педагогом, мы включаем в систему наставничества и родителей, которые могут поделить опытом воспитания детей. Таким образом, наставничество является элементом педагогического условия для профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников.

В нашем исследовании, под субъект-субъектным взаимодействием мы будем понимать процесс взаимодействия между педагогами, учениками, родителями, предполагающий взаимодействие в направлениях: педагог-ученик-родитель и педагог-родитель, педагог-ученик, педагог-педагог, ученик-ученик, ученик-родитель. Взаимодействие указанных субъектов носит системный социально одобряемый характер и приводит к личностному росту всех участников процесса профилактики [176]. В рамках этого условия отметим необходимость наставничества в направлениях педагог – педагог, педагог – родитель – для обмена опытом профилактики социальной дезадаптации школьников; родитель – родитель – для обеспечения взаимоподдержки и формирования социальной ответственности за воспитание детей; педагог – обучающийся, обучающийся – обучающийся, родитель – обучающийся – для взаимоподдержки и слома негативных сценариев

*Создание школьной воспитывающей среды для проведения профилактической работы в общеобразовательной организации, является следующим педагогическим условием.* Снижение риска социальной дезадаптации школьников является важной задачей образовательных организаций. С.О. Лозинский указывал, что воздействие педагога на личность учащегося должно сменяться при помощи организации оптимальной социально-образовательной среды [23, 110].

В педагогической энциклопедии понятие «среда» рассматривается как «совокупность условий, окружающих человека и воздействующих с ним как с организмом и личностью» [147, с. 556]. А.В. Мудрик под средой подразумевает природное окружение человека и социальные условия его жизни [123, 124].

В научных источниках различают внутреннюю и внешнюю среду. Внутренняя среда личности проявляется во взаимовлиянии различных систем организма и его взаимодействия с личностью при психосоматическом взаимодействии, а внешняя – среда рассматривается через окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его осуществления и деятельности, то есть социальная среда [147]. То есть, в процессе развития подросток вступает во взаимодействие с другими видами сред, в том числе материальной и природной.

Однако в процессе исследования выявилась необходимость создания особой школьной среды, которая имела бы высокий воспитывающий и моральный потенциал, предупреждающий социальную дезадаптацию школьников. В нашем исследовании мы определим ее как школьную воспитывающую среду.

В работах А.Г. Асмолова отмечается, что образовательная среда выступает системой возможностей для ребенка и позволяет ему делать выбор [12]. В исследованиях А.И. Лучинкиной, дается определение школьной социальной среды как совокупность взаимовлияний обучающихся, педагогов, родителей в ходе учебно-воспитательного процесса, что предполагает изменения социального опыта всех перечисленных групп, на основе взаимопроникновения их субкультур [111]. Такой подход позволяет рассматривать школьников как активных участников учебно-воспитательного процесса, которые приобретенные знания пропускают через призму собственного опыта и влияют на ход процесса. В связи с тем, что школа при таком рассмотрении становится своеобразным штабом социализации, основной акцент из семьи переносится на школу. Это определение является наиболее точным для нашего исследования, однако не учитывает потенциал воспитательных воздействий как со стороны педагогов и родителей, так

и со стороны школьников по отношению друг к другу. В исследованиях Н.Л. Селивановой воспитательная система школы представлена в рамках системного подхода как социальная среда взаимодействия компонентов интегративными характеристиками среды выступают «образ жизни школы» и «психологический климат» [159, 160, 161]. Следует отметить, что представление о школьной воспитательной среде Н.Л. Селивановой близко к пониманию моральной среды Л. Кольберга [159], что позволяет говорить о нравственном потенциале школьной воспитательной среды. По мнению Е.В. Киселевой, воспитывающая среда образовательной организации предполагает совокупность нескольких субсред: эмоциональной, содержательной, художественно-эстетической, информационной, предметной и природной. Каждая из указанных сред несет свой функционал в воспитании подрастающего поколения [87]. Для нашего исследования такая дифференциация чрезвычайно интересна, однако мы акцентируем внимание на отношениях внутри образовательной среды: внутри детского коллектива, учитель – родитель, учитель – ученик, учитель – учитель, родитель – ученик как в прямом, так и в обратном взаимодействии. В качестве основного определения воспитывающих отношений примем следующее: воспитывающие отношения – это такие отношения, которые позволяют добиться социальной адаптации школьников в сжатые сроки [85].

Воспитывающую образовательную среду в рамках нашего исследования мы предлагаем рассматривать не как совокупность субсред, а как результат сотрудничества всех участников образовательного процесса, проявляющийся в формировании общей системы ценностей. Подтверждают наши предположения о необходимости формирования воспитывающей среды и материалы заседания Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии и теоретической педагогики Российской академии образования (31 октября 2024 года), представленные в работе Е.В. Киселевой «Педагогика отношений» [86].

Педагогами-исследователями выявлено, что самым распространённым страхом подростков и молодежи является страх быть отвергнутым сверстниками и учителями, что выводит условие взаимопонимания, сотрудничества и эмпатии на первый план в построении безопасного образовательного пространства.

Опираясь на указанные исследования, определим *школьную воспитывающую среду как процесс взаимовлияний обучающихся, педагогов, родителей в ходе учебно-воспитательного процесса, построенный на основе совместной социально одобряемой деятельности с учетом общих ценностей и традиций*. Такая формулировка позволяет рассматривать школьную воспитывающую среду как инструмент социализации всех участников учебно-воспитательного процесса. Основными школьной характеристиками воспитывающей среды, отличающими ее от воспитательной, выступают: *субъектность всех ее участников* [13], *общая система ценностей, проектность* [1], *и открытость* [159], *вовлеченность субъектов в совместную социально одобряемую деятельность* [111, 112]. Анализ научной педагогической литературы по проблеме исследования позволил выделить несколько уровней развития школьной воспитывающей среды по следующим критериям: уровень субъектности участников учебно-воспитательного процесса, уровень принятия общей системы ценностей, уровень проектности и открытости, уровень вовлеченности в совместную социально одобряемую деятельность.

В социальной среде важным фактором является общечеловеческие ценности и гуманные отношения. Из-за социального неравенства люди живут в различных условиях, а поэтому неблагоприятная социальная среда способствует проявлению неправомерных поступков несовершеннолетней молодежи. Следовательно, среда, как фактор духовного развития личности обучающегося является явлением социальным, так как она начинается с института семьи.

Семья, как социальное явление подчинена законам общественного развития, отражает коренные особенности общества, а формирование личности ребенка во многом обусловлена атмосферой семьи. Личный пример родителей, их

убеждения, идеалы, чуткое отношение к людям, целеустремленность и ответственность за свои действия, являются факторами успешного воспитательного процесса в семье [148].

Вопросы семейного воспитания были объектом изучения с древнейших времен и его влияние на развитие личности человека. Считалось, что именно в семье закладываются основания для всей последующей жизни. В.В. Розанов подчеркивал ведущую роль школы в воспитании ребенка. Философ считал, что непременным условием успеха в семейном воспитании является высокая культура родителей, а поэтому именно семья является важнейшей средой формирования личности, обеспечивая ее ценностный потенциал [153].

При формировании личности подростка необходимо учитывать его возрастные особенности. Я.А. Коменский считал, что воспитание личности должно строиться по «ступеням возраста». Особое внимание ученый отводил подростковому возрасту от 13 до 16 лет, связывая подростковый возраст с физиологической перестройкой организма и подростковым кризисом [94].

В этот период происходит социальное становление личности подростка, в процессе которого он осознает себя в себе как личность в семье и обществе.

По мнению И.А. Ильина и других ученых, главенствующую роль в воспитании ребенка должна занять семья. Именно в семье формируется личность [72, 73].

Вопросы семейного воспитания были объектом изучения с древнейших времен и его влияние на развитие личности человека. Считалось, что именно в семье закладываются основания для всей последующей жизни [182].

В процессе семейного воспитания осуществляется выработка гуманных убеждений, создание условий для развития природных сил и способностей подростков, применение разнообразных средств и методов воспитания. Практикой доказано, что домашняя атмосфера может как положительно влиять на воспитание детей, так и применяя не гуманные методы воспитания оттолкнуть подростка и тогда он может попасть в такую среду, которая принесет ему вред.

Создание благоприятной среды в образовательной организации с целью профилактики социальной дезадаптации школьников является не менее важным аспектом воспитания. Этому способствуют такие направления профилактической деятельности как помощь школьного психолога, использование вовлечения подростков в различные мероприятия воспитательного характера, оказание педагогической поддержки обучающимся педагогом, родителями.

Социальная среда в общеобразовательной организации направлена на профилактику социальной дезадаптации обучающихся и должна формировать определенные социальные и правовые нормы поведения подростков, усвоение опыта общественной жизни и общественных отношений, в процессе участия в профилактических мероприятиях.

Е.В. Змановская предлагает рассматривать мероприятия профилактического характера с позиции комплексности, последовательности, дифференцированности и своевременности [70, 71].

Считается, что коллектив становится носителем положительных традиций, на которых основываются нравственные ценности. Одним из важных аспектов формирования нравственных ценностей у обучающихся, связанным с соблюдением правомерных норм поведения занимает воспитание сознательной культуры поведения, которая предполагает формирование, в первую очередь, трудовых норм поведения обучающихся в различных ситуациях [3, 40, 55, 194].

Способность личности выбирать свою линию поведения в различных обстоятельствах, по мнению ученых, является нравственной предпосылкой ответственности за свои поступки. Обладая этими способностями, обучающийся защищает себя от случайных внешних обстоятельств, увеличивая тем самым степень собственной свободы [40].

Итогом морального воспитания, направленного на формирование нравственных ценностей, по мнению Э.М. Бондаревой, является коллективизм, здоровый индивидуализм, гуманное отношение к человеку, требовательность к

себе, высокие нравственные чувства патриотизма и интернационализма, разумное сочетание общественных и личностных интересов [40].

Третье педагогическое условие – организация педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса, что придает профилактике системности и упорядоченности. Прежде чем дать развернутую характеристику и виды педагогического сопровождения процесса остановимся на содержании понятия «сопровождение».

В словаре по педагогике сопровождение рассматривается как деятельность педагогов, направленная на предоставление быстрой и эффективной поддержки детям в решении их проблем, успешным обучением, личным и профессиональным ростом [91].

Использование понятия «сопровождение» в образовательной сфере продиктовано необходимостью подчеркнуть самостоятельность действий субъекта в принятии конкретного решения, а поэтому ученые рассматривают сопровождение и как особую форму помощи в непрерывном образовании субъектов образовательного процесса с педагогом-наставником, тьютором, которые способствуют профессиональному становлению специалиста, раскрытию его личностного и профессионального потенциала [109, 180].

В трактовке Е.И. Казаковой сопровождение – это метод, обеспечивающий условия для принятия решений в трудных жизненных ситуациях [75]. Он комплексен и включает четыре взаимосвязанные функции: диагностику проблемы, предоставление информации о ней и вариантах решения, консультационную поддержку при выборе и планировании, а также практическую помощь на стадии выполнения плана [75].

В современной науке существуют следующие виды сопровождения, в том числе: научно-методическое, информационно-социальное, методическое, психологическое, педагогическое.

Педагогическое сопровождение рассматривается как часть образовательного процесса и является одним из направлений в деятельности педагога. Педагогическое сопровождение в образовательных организациях может быть использовано в различных сферах человеческой деятельности [39].

На основе анализа научных и литературных источников были выявлены различные определения понятия «педагогическое сопровождение» [Таблица 1].

Таблица 1

**Сущность понятия «педагогическое сопровождение»**

| <b>Автор</b><br>1  | <b>Содержание понятия</b><br>2  |
|--|---|
| Уманский А.Л. [182]  | Процесс взаимодействия субъектов образовательной деятельности для оказания помощи в реализации их потенциала  |
| Зритнева Е.И.,<br>Киселева Е.В.,<br>Фирсов Г.А.<br>[71,84, 87, 185]  | Комплекс педагогических мер, направленных на удовлетворение потребностей обучающихся, связанных с развитием и построением индивидуальной траектории образовательной деятельности  |
| Абакумова И.В., Агапов Д.А., Репринцева Г.И., Семенов И.Н., Черная Е.Ю., Соссаго Е.Ф. [1, 3, 150, 163, 195, 220] | Особый вид педагогического взаимодействия, ориентированный на развитие ценностно-смысловой и рефлексивной сферы всех участников процесса  |
| Корогаева Е.В. [97]  | Педагогическое взаимодействие, ориентированное получение обратной связи от субъектов образовательного процесса  |
| Лучинкина А.И., Реан А.А., Шульга Т.И. [111, 112, 149, 206]  | Психологическая поддержка при получении социального опыта   |
| Абдалина Л.В., Моу Ш. [2]  | Процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса на функционально-ролевом (когнитивная сфера) и личностном (мотивационно-смысловая сфера) уровнях, проявляющийся в воплощении ими своих ценностных, целевых, ресурсных характеристик (качеств) в различных видах деятельности   |
| Девлетшина О.В., Карбанович О.В., Небогаткина А.А. [60, 82, 127].  | Целенаправленная педагогическая деятельность, включающая соответствующее содержание, комплекс методов и форм обучения, результатом реализации которых являются достижения определенного уровня личностного совершенствования и саморазвития   |
| Сластенин В.А. [140, 167]  | Динамично развивающийся процесс взаимодействия педагога и обучающихся, направленный на осознанное разрешение обучающихся возникающих затруднений, решение профессиональных задач в русле индивидуальной траектории при регулярном оказании педагогом дозированной помощи, обеспечивающий поэтапный переход обучающихся на более высокий уровень профессионального становления |

## Продолжение Таблицы 1

| 1   | 2   |
|---|---|
| Эрлих О.В.,<br>Юшкевич Е.В.,<br>Яковлева Н.Ф.<br>[211, 214] | Субъект-субъектное взаимодействие, направленное на осмысление своей деятельности и социально-ориентированную самореализацию |

Педагогическое сопровождение обучающихся рассматривается как: субъект-субъектное взаимодействие, направленное на осмысление своей деятельности и социально-ориентированную самореализацию при определённых педагогических условиях.

Таким образом, в нашем исследовании профилактика социальной дезадаптации школьников – это педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса (школьников, их родителей и педагогов), направленное на создание школьной воспитывающей среды и обеспечивающее оказание педагогической поддержки подросткам с целью приобретения ими социального опыта нормативного поведения через комплекс педагогических форм, методов и средств.

Вместе с тем, анализ исследований, связанных с педагогическим сопровождением, позволил сделать, что в настоящее время накоплено значительное количество работ, касающихся различных аспектов сопровождения личности обучающихся в общеобразовательных и профессиональных организациях. Значительное внимание в своем исследовании мы уделили принципам педагогического сопровождения [148].

В рамках нашего исследования педагогическое сопровождение процесса профилактики обучающихся общеобразовательных организаций представляет собой целостную, многоуровневую систему, имеющую профилактический характер, реализуемую через совместную деятельность субъектов образования и направленную на создание адаптивной и безопасной образовательной среды.

Под принципом ученые подразумевают основное положение, которое выступает в качестве регулятора и руководства для проектирования замысла научного поиска [58, 79]. В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина считают, что сопровождение

деятельности педагога основывается на принципах непрерывности, индивидуализации образовательных целей [74]. В качестве основополагающих принципов сопровождения Е.А. Иванова и О.В. Девлетшина относят и такие принципы как: достижение целей сопровождения, системность применения педагогического сопровождения, открытость и диалогизация, приоритет интересов сопровождаемого, принципы наукоемкости, гуманизма, осознанного взаимодействия субъектов предупреждения [60, 72].

Принцип непрерывности обеспечивает постоянную и непрерывную поддержку сопровождающего в реализации поставленных целей; принцип индивидуализации образовательных и воспитательных целей предполагает, что педагогическое сопровождение должно строиться с учетом личностных потребностей и запросов сопровождаемого; принцип системности использование педагогического сопровождения, направленный на выработку активной позиции сопровождаемого в процессе реализации поставленных целей, принцип приоритета интересов сопровождаемого предполагает на создание условий для формирования мотивации деятельности сопровождаемых и поощрение этой поддержки; принцип открытости и диалогизации обеспечивает обсуждение реализации профилактических задач на основе участия в групповых или коллективных формах в виде семинаров, круглы столов, диспутов; принцип наукоемкости с позиции сопровождающего, направленный на отбор содержания сопровождения в соответствии с современными достижениями науки. Принцип гуманизации – способствует ориентации на самооценности личности, моделирования ситуаций в которых сопровождаемый перейдет на новый уровень своих возможностей. Принцип осознанного взаимодействия субъектов сопровождения предполагает поддержку инициатив сопровождаемого, координации и согласованности деятельности субъектов сопровождения [60].

В педагогической теории и практике существуют различные направления педагогического сопровождения профилактического процесса. К основным из

них можно отнести: мотивационное обеспечение, педагогическая поддержка, регулируемая действия сопровождаемых, комплекс средств педагогического сопровождения воспитательного процесса.

Мотивационное обеспечение педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций направлено на осознание потребностей личности подростка, в преодолении трудностей по достижению поставленных целей, а также формирования соответствующих мотивационных установок.

Для того чтобы сформировать позитивное отношение подростка к соблюдению им правовых норм поведения, необходимо обеспечить развитие следующих мотивов: общественный мотив, направленный на осознание потребностей общества в правовом воспитании обучающихся; мотив достижения заключается в потребности подростка развития тех качеств, которые будут способствовать развитию его эмоционально-волевой сферы. Такая установка является достаточно значимой и позволяет обучающимся преодолевать различные затруднения, способствует проявлению терпения и воли.

Педагогическая поддержка подростков, связанная с профилактикой социально-дезадаптированного поведения подростков является условием для реализации следующих задач: выявление затруднений у обучающихся, которые они испытывают в подростковой среде на основе анкетирования и наблюдения за поведением в социальной среде; создание условий в их общеобразовательной организации для участия подростков в различных мероприятиях воспитательного характера; применение коллективной, групповой и индивидуальной поддержки обучающимся, связанной с профилактическими мерами.

Одной из значимой форм индивидуальной поддержки подростков является тьюторство. Тьютор, педагог-наставник выполняет функцию консультанта, наставника, способного обеспечить педагогическое сопровождение обучающимся при выборе и осуществлении индивидуальных действий, сопровождает

процесс, в нашем случае, по соблюдению правовых норм и выработки правомерного поведения.

В профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся важную роль играют и средства педагогического сопровождения, к которым можно отнести законодательные и нормативно-правовые акты, инструкции, памятки, программы и спецкурсы по правовой тематике, а также применение различных организационных форм воспитательной работы, методов и технологий, способствующих активному включению обучающихся в профилактический процесс.

Теоретический анализ применения различных средств педагогического сопровождения в профилактической деятельности обучающихся общеобразовательных организаций показал, что комплексность методов показывает большую эффективность, чем не системная профилактическая работа [18, 19, 20, 33, 34, 75, 151, 152, 202]. В работах этих авторов педагогическое сопровождение представляет собой систему деятельности педагога, интегрированную в образовательный процесс. М.Р. Битяновой и Е.И. Казаковой акцентируется внимание на необходимости индивидуальной траектории развития ребенка [33, 34, 75], что к сожалению, мало осуществимо в рамках дефицита кадров.

В фундаментальных педагогических исследованиях А.В. Мудрика, Е.Н. Степанова, Н.Л. Селивановой изучалась роль отдельного педагога в профилактике девиаций [125, 159, 160, 161]. Учеными признавалась и утверждалась ведущая роль учителя в процессе профилактики. Предлагались доступные программы воспитания и обучения, описаны критерии и показатели эффективности воспитательного процесса. Немало внимания уделено изучению методов педагогического сопровождения профилактики социальной дезадаптации школьников (О.А. Карабанова, М.Ю. Чибисова) [79, 80, 195, 196]. Учеными предложены форматы проведения профилактических мероприятий с родителями в форме родительских собраний, использование проективных методов, разработка целостной

системы работы с семьей, основанной на социальной ситуации развития ребенка, проективных техник.

В исследованиях Ю.В. Сыромятниковой разработаны организационно-управленческие и структурно-функциональные модели педагогического сопровождения профилактики социальной дезадаптации обучающихся образовательных организаций [171, 172, 173]. По сути исследовательница, используя свой практический опыт, предлагает алгоритм действий педагога в ситуации социальной дезадаптации школьников. В работах Т.И. Шульги приведены технологические модели работы непосредственно с группой риска. На уровне вторичной и третичной профилактики модели приобретают особую значимость [204, 205]. Моделирование образовательной среды как развивающей и профилактической проанализировано в работах О.В. Эрлих [211]. Следует отметить, что несмотря на обширность исследований, педагогическое сопровождение в каждом случае имело ограничения по личности автора и типу дезадаптации.

Проведенный анализ научной литературы по проблеме исследования позволил определить педагогическое сопровождение профилактики социальной дезадаптации обучающихся общеобразовательных школ как целостную, многоуровневую систему, имеющую профилактический характер, реализуемую через совместную деятельность субъектов образования и направленную на создание адаптивной и безопасной образовательной среды.

*Следующим педагогическим условием является осуществление рефлексии обучающихся социально-дезадаптированного поведения на основе механизмов самопознания, самоанализа и самоконтроля.*

Анализ научных источников позволяет констатировать, что рефлексия исследуется с позиции философии, психологии, педагогики. С позиции философии (В.В. Баженов, Э.Г. Юдин) [17, 211], рассматривается как мышление, которое стало объектом исследования самого себя; в психологии (Г.А. Голицын, И.С. Кон, И.М. Семенов и др.) [56, 95, 162], понятие рефлексия трактуется как

процесс самопознания [147, с. 504]. С педагогической точки зрения (И.П. Подласый, А.В. Хуторской и др.) [142, 192], рефлексия рассматривается как компонент мышления, ориентированный на осознание себя в системе познавательной деятельности и межличностной коммуникации. З.Р. Танаева понятие «рефлексия» рассматривает как переосмысление своей роли и места в социуме [176].

Основываясь на результатах анализа исследования можно сделать вывод о том, что педагогическая рефлексия: помогает сформировать полученные результаты и определить цель своей деятельности, а в случае необходимости – осуществить ее коррекцию; позволяет осознать свою индивидуальность; обеспечить анализ и исследование уже выполненной уже выполненной деятельности с целью фиксации ее результатов и осуществления дальнейшего ее совершенствования [142, 192].

Следовательно, рефлексия может выступать как процесс познания, изучения состояния, результатов и особенностей профилактики социальной дезадаптации с помощью механизмов самопознания, самоанализа и самоконтроля. Содержание данных понятий рассматривали П.Я. Гальперин, С.А. Курнова, А.С. Лында, В.Г. Моралов, Н.Ф. Талызина и др. [53, 106, 122].

Самопознание – это процесс познания себя, своих потенциальных и актуальных свойств, личностных, интеллектуальных особенностей, черт характера, своих отношений с другими людьми и др. [115, 122, 176].

По мнению В.Г. Моралова, самопознание – это средство овладения собственным опытом, глубинными переживаниями, средством быть самим собой. В результате самопознания личность утверждает обретает способность к личностному росту, самосовершенствованию и самоактуализации [122].

Способность к самоконтролю позволяет подростку анализировать и оценивать свои действия, сверяя их результаты с поставленными целями и социальными нормами. В связи с этим, в профилактической работе мы применяли самоконтроль как инструмент для диагностики эффективности наших методов и своевременной корректировки воспитательной стратегии.

Таким образом, организация рефлексии, основанной на самопознании, самоанализе, самоконтроле и самооценке, способствует переходу к индивидуальным и коллективным формам профилактики. Это, в свою очередь, трансформирует межличностные отношения между участниками образовательного процесса, способствуя осознанному и ответственному принятию решений.

Выделенные педагогические условия направлены на реализацию в общеобразовательной организации процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения подростков на основе предложенного педагогического сопровождения.

## **ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1**

1. В рамках исследования девиантное поведение рассматривается как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых норм, и может выступать в форме социальной дезадаптации. Социальная дезадаптация в школьной среде может проявляться в форме: нарушения учебной дисциплины (Л.С. Выготский, Е.А. Куртанова, Ю.В. Москвич, В.А. Сухомлинский), школьного буллинга (А.А. Реан, И.А. Фурманов, Дэн Олвеус), агрессии (С.Н. Ениколов, Е.В. Романова), прогулов (Ю.В. Бондаренко, Т.В. Волосовец, Е.А. Кукушин, М.В. Осорина), вандализма (А.Л. Салагай, О.Н. Широкова, Д.Д. Фаррингтон).

2. Проведенный анализ научной литературы по проблеме исследования позволил определить профилактику социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций как процесс, целью которой является подготовка педагогов, родителей и обучающихся к преодолению социальной дезадаптации школьника через особую организацию образовательной среды школы, включающую конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

3. Особая организация образовательной среды школы представлена концепциями «Школы как реабилитирующего пространства» (С.А. Беличева, Л.Я. Олиференко), «Педагогика поддержки» (Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин),

«Адаптивной школы» (Е.А. Ямбург), «Воспитывающей среды» (В.А. Караковский, Е.В. Киселева, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), «Психологической безопасности образовательной среды» (И.А. Баева), «Социальной среды школы» (А.И. Лучинкина, А.С. Макаренко).

4. Определены оптимальные педагогические условия, способствующие реализации модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций (стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы со школьниками, включая наставничество; создание школьной воспитывающей среды с целью осуществления социально-профилактической работы в общеобразовательной организации; организация педагогического сопровождения процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся; осуществление рефлексии социально-дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля).

5. В рамках исследования под школьной воспитывающей средой для профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся понимаем особую организацию социальной среды школы, в которой взаимодействие в системе ученик – учитель – родитель осуществляется по принципам педагогики поддержки, а профилактические меры направлены на обеспечение психологической безопасности образовательной среды для каждого участника.

6. В научных работах, посвященных педагогическому сопровождению профилактики обучающихся с социально-дезадаптированным поведением, можно выделить ключевые направления исследований: педагогическое сопровождение как система деятельности; изучение роли отдельного педагога в профилактике девиаций; исследований методов сопровождения; особенности моделирования системы сопровождения.

7. Педагогическое сопровождение процесса профилактики обучающихся общеобразовательных организаций представляет собой целостную, многоуров-

невую систему, имеющую профилактический характер, реализуемую через совместную деятельность субъектов образования и направленную на создание адаптивной и безопасной образовательной среды.

## **ГЛАВА 2. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Во второй главе предложена модель профилактики социально дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций, разработанная с учетом интеграции воспитательных и профилактических мероприятий, направленных на выработку нормативного поведения обучающихся с социально-дезадаптированным поведением.

### **2.1. Модель педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций**

Организация профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся требует обоснования целевого ориентира, в виде модели, которая отображала бы структурную логику осуществления этого процесса. Создание модели осуществляется с помощью метода моделирования [176]. И.Т. Фролов рассматривает моделирование как «материальное и мыслительное имитирование реальной системы путем специального конструирования модели, в которой отражен принцип организации и функционирование этой системы» [185].

Моделирование объектов и явлений педагогической действительности рассматривали в своих работах Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.В. Сериков, Н.Ф. Талызина и др. [96, 103, 104, 163, 175]. В работе «Психологическая теория деятельности и теория поэтапного формирования умственных действий» Н.Ф. Талызина акцентирует внимание практиков на инструментарии педагогической поддержки при поэтапном формировании умственных действий [175].

В работах других ученых педагогическая модель выступает как системное образование, включающее: целевые маркеры, маркеры содержания, технологии достижения цели, организационные маркеры и маркеры результативности [100,

143, 176]. Теоретический анализ литературы по исследованию моделей педагогического сопровождения позволил выделить несколько оснований для их классификации: по стратегии взаимодействия. Е.И. Казакова выделяет модели защиты, помощи, содействия и взаимодействия [75]. В рамках нашего исследования такая классификация актуальна, поскольку сутью каждой модели является помощь детям, сложно адаптирующимся в классе; по организационной форме (М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов и др.) [66]. Авторами выделяются модели тьютерства, кураторства, консультативно-сопроводительная; по доминирующей задаче (Л.Г. Тарита и др.) [177]: адаптационная, развивающая, коррекционно-развивающая.

Учитывая, что в своей работе мы опираемся на концепцию профилактики, предложенную А.Г. Асмоловым, И.А. Баевой, С.А. Беличевой, Л.Я. Олифиренко отметим ее многоуровневость, вариативность, комплексность [13, 16, 28, 133]. Следует акцентировать внимание на главном принципе построения модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся в нашем случае: обучении в коллективе и через коллектив, создание единой воспитывающей среды для профилактической работы в школе.

Следует отметить, что общими структурными элементами обозначенных моделей являются: блочная система (методологический, целевой, содержательный и рефлексивно-оценочный блоки). Каждый блок представлен определенными маркерами.

Теоретико-методологический блок может быть представлен основными подходами к воспитанию и обучению школьников, процессу профилактики социальной дезадаптации. Как уже указывалось ранее, в нашем исследовании, методологический базис составлен следующими подходами: системный подход в педагогике (А.Г. Асмолов, В.В. Краевский, Н.В. Селиванова, В.И. Слободчиков и др.) [13, 100, 167]; деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, В.В. Рубцов, Б.Д. Эльконин) [109, 156, 209]; личностно-ориентированный подход (М.Р. Битя-

нова, В.В. Сериков,) [33, 34, 164]. Для нашего исследования наиболее значимыми являются теории обучения и воспитания [101, 102], теории социализации [111, 112], теории коллективного обучения и воспитания [61, 62, 113, 193].

Предложенная нами модель профилактики обучающихся с социально-дезадаптированным поведением имеет структурную организацию и представлена следующими блоками: целевой; теоретико-методологический; содержательно-процессуальный; рефлексивно-оценочный [Рисунок 1].

*Целевой блок*, представленный в модели целями и задачами, и направлен на реализацию процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций. При планировании целей мы учитывали, что они должны выступать непосредственными мотивами и регуляторами процесса воспитания высоких духовно-моральных качеств подростка. В своем исследовании мы проектировали три вида целей: стратегические, тактические и оперативные [176, 184]. Стратегические цели отображают объективные потребности общества и обеспечивают реализацию комплекса задач, способствующих профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся. Тактические цели (промежуточные) заключаются в конкретизации стратегических целей, реализуемых на соответствующем этапе воспитания на основе формирования моральных и духовных ценностей подростка. Оперативные цели реализуются в процессе повседневной образовательной и профилактической деятельности, субъектами сопровождения. Выделенные цели направлены на целостность профилактического процесса в условиях общеобразовательной организации, семьи, общества в целом.

Цели профилактики социально-дезадаптированного поведения подростков определяют комплекс задач, в том числе: создание оптимальных средовых условий; стимулирование адаптации обучающихся на основе ее активности и творчества; соблюдение требований индивидуального подхода и возможности конкретной личности обучающегося и условий организации учебно-воспитательного процесса; предупреждение дезадаптации обучающихся и ее последствий. В свою

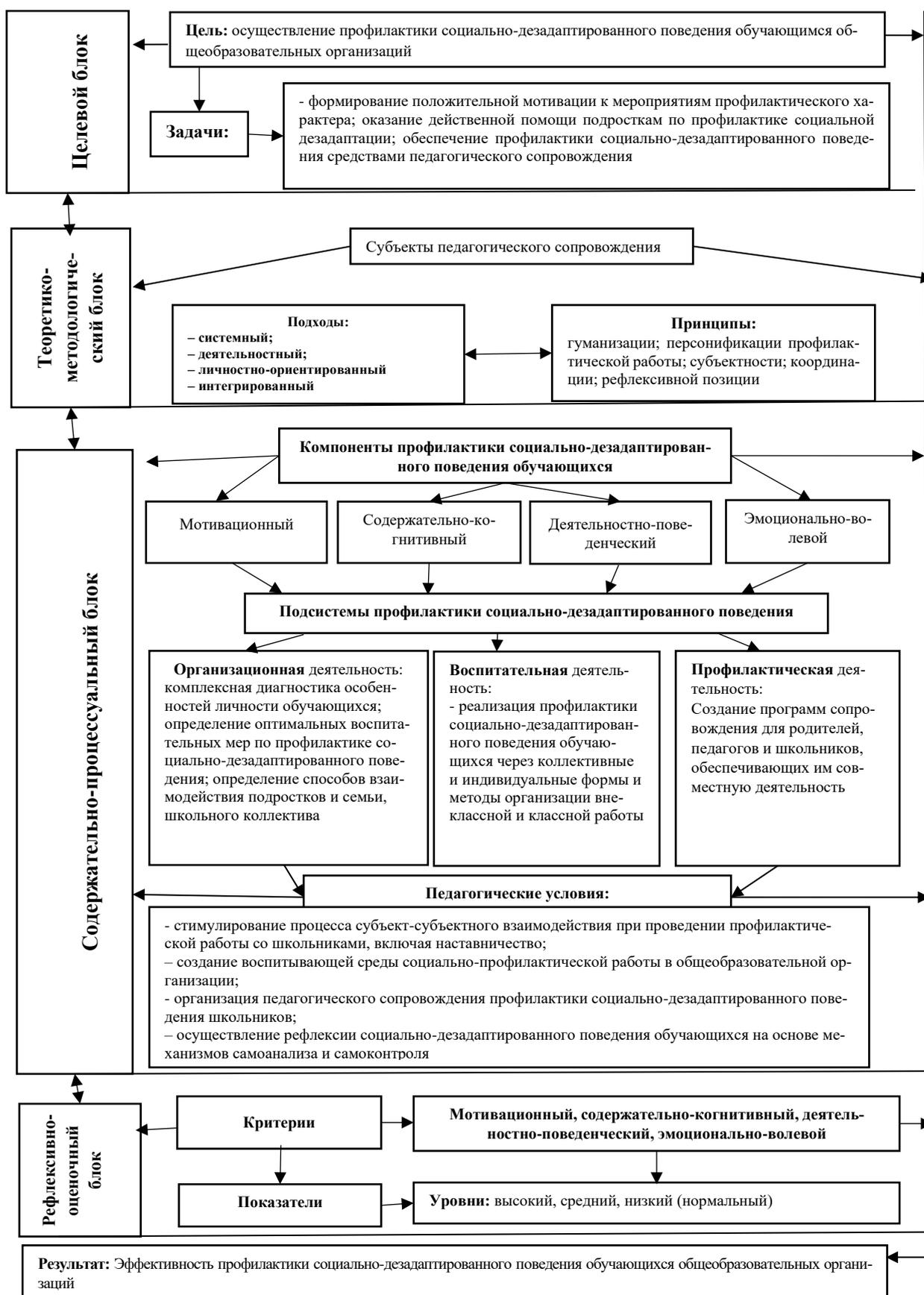
очередь максимальные цели определяются требованиями подготовки гарантированной воспитанной личности в духе уважения закона, прав и свобод личности, высокой правовой сознательностью и нравственностью, с учетом этих требований [184].

Содержательно-процессуальный блок модели профилактики может включать в себя: психодиагностические процедуры, психокоррекцию, консультирование, просвещение (М.Р. Битянова) [33, 34]; мониторинг и создание педагогических условий (Е.И. Казакова и др.) [75]; совокупность диагностики, просвещения, обучения, воспитания и рефлексии (Л.Г. Тарита) [177]. Таким образом, содержательно-процессуальный блок представляет собой динамическую систему видов деятельности, которая выстраивается в зависимости от целей сопровождения, модели и конкретных потребностей обучающегося.

Рефлексивно-оценочный блок модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся, по мнению ученых, может включать: аналитику совместной деятельности педагога и обучающегося, оценку достижения цели, определение ключевых проблем, анализ нового опыта и способности к планированию дальнейших действий [75]; оценку проблемы, оценку возможных выборов, оценку действий и результата, самооценку [11]: анализ психолого-педагогического статуса школьника, оценку удовлетворенности субъектов педагогического сопровождения, профессиональная рефлексия сопровождающего [33, 34].

Таким образом, рефлексивно-оценочный блок модели представляет собой систематически организованный процесс совместного анализа, оценки и переосмысления пройденного пути, стимулирующий личностный рост и развитие субъектности всех участников процесса.

Проведенный теоретический анализ позволил построить теоретическую модель исследования [Рисунок 1].



**Рисунок 1. Модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций**

В рамках предложенной модели *целевой блок* включает постановку цели – осуществление профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций и соответствующих цели задач: формирование положительной мотивации к мероприятиям профилактического характера; оказание действенной помощи подросткам по профилактике социальной дезадаптации; обеспечение профилактики социальной дезадаптации средствами педагогического сопровождения

*Теоретико-методологический блок* включает данные о субъектах профилактики: школьниках, родителях, педагогах. Исследование проблемы профилактики социальной дезадаптации обучающихся как воспитательной системы основывается на *системном подходе*. Базовым понятием системного подхода является понятие «система». Ученые подчеркивают концептуальность, системность, бинарность, оптимальность, информативность как принципы теории систем [14, 15, 32, 76, 185, 211].

*Деятельностный подход* [109]. В рамках нашего исследования деятельностный подход объясняет профилактику социальной дезадаптации через совместную деятельность, рождающую ценностное и смысловое единство и удовлетворяющее базовые социальные потребности школьников [128, 129].

*Личностно-ориентированный подход*. Работая с коллективом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Стратегия построения воспитательного процесса в разрезе личностно-ориентированного подхода должна учитывать закономерности всестороннего развития личности обучающегося, способствовать соблюдению правовых норм, связанных с профилактикой социальной дезадаптации подростков [214].

*Интегративный подход обеспечивает* интеграцию форм, методов и средств воспитательного процесса и профилактических мер, связанных с предупреждением негативного поведения, в соответствии с требованиями правовых норм общества [92].

К основным принципам, способствующим реализации организация профилактики социальной дезадаптации обучающихся в образовательных организациях мы относим: принцип гуманизации, принцип персонификации профилактической работы, принцип субъектности, интеграции действий, принцип рефлексивной позиции.

*Принцип гуманизации* воспитательного процесса должен реализовываться в форме открытой коммуникативной системы через специально организованные педагогом виды воспитательной деятельности, в процессе которых обучающийся усваивает моральные нормы поведения. То есть, данный принцип является ведущим для всех субъектов системы профилактики социальной дезадаптации школьников и предполагает взаимодействие, основанное на межличностном общении, толерантном принятии поведения, убеждения и ценностей другой личности [91, 142].

*Принцип мотивации* предполагает личную заинтересованность всех участников процесса профилактики в результате процесса. Суть принципа мотивации в том, что ученик должен сам хотеть участвовать в профилактических мероприятиях, быть лично заинтересованным в них и чувствовать ответственность за общее дело [184].

*Принцип персонификации профилактической работы* является маркером личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию ребенка и предполагает индивидуализацию процесса профилактики [90].

*Принцип субъектности* заключается в проявлении субъектной активности всех участников процесса профилактики [176].

*Принцип интеграции* действий обеспечивает интеграцию действий различных институтов воспитания подростков с социально-дезадаптированным поведением в процессе профилактической работы [201, 236].

*Принцип рефлексивной позиции* предполагает совместный анализ, оценку и переосмысление изменений всех участников процесса профилактики [11, 33, 75].

*Содержательно-процессуальный блок* является ядром системы педагогического сопровождения и включает компоненты профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

*Мотивационный компонент* содержит в качестве маркеров мотивацию социальной дезадаптации, мотивацию к преодолению социальной дезадаптации (мотивы учения, включения в социально одобряемую деятельность) [142]. Цель: формирование личной заинтересованности ученика к участию в профилактических мероприятиях.

*Содержательно-когнитивный компонент* предполагает сформированность необходимых знаний по возрастным особенностям подростков, способам урегулирования конфликтов, типам и формам социальной дезадаптации, способам преодоления социальной дезадаптации у педагогов и родителей подростков, а также, создание условий для успешного освоения подростками школьной программы.

*Деятельностно-поведенческий компонент* включает все виды деятельности всех субъектов педагогического сопровождения по изменению психолого-педагогического статуса ребенка (социометрический статус, учебная успешность, дисциплина) и создание воспитывающей среды в школе.

*Эмоционально-волевой компонент* включает отношение всех участников педагогического сопровождения к школе, удовлетворенность процессом сопровождения [59].

Эмоции являются одним из основных механизмов регуляции функционального состояния организма и деятельности человека. С позиции психологии под эмоциями понимают «психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека» [82, 115, 116].

Следовательно, воля и эмоции являются важными факторами для управления поведением несовершеннолетних через саморефлексию, самосознание, самоопределение и самооценку своих поступков с целью их совершенствования.

Формирование указанных компонентов происходит через учебную, и воспитательную и профилактическую деятельность, предполагающие использование оптимальных форм, методов и средств обучения, воспитания и развития несовершеннолетних.

Достижению поставленных целей и задач способствуют следующие педагогические условия:

- стимулирование процесса субъект-субъектного взаимодействия при осуществлении профилактической работы с несовершеннолетними, организация наставничества педагог-педагог, педагог-родитель, педагог- обучающийся;

- создание школьной воспитывающей среды для социально-профилактической деятельности в образовательной организации;

- организация педагогического сопровождения профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников;

- осуществление рефлексии на основе механизмов самопознания, самоанализа и самоконтроля.

*Оценочно-рефлексивный блок* содержит критерии сформированности компонентов [147]. Сутью критериев является оценка сформированности мотивационного, содержательно-когнитивного, деятельностно-поведенческого и эмоционально-волевого критерия в ходе реализации педагогического сопровождения всех участников процесса. Результаты профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций определяют низкий, достаточный и высокий уровни.

На основе обоснования представленной модели можно сделать вывод, что она является основой для определения компонентов, содержания профилактической работы, комплекса педагогических условий, служит инструментом обратной связи на основе выделенных критериев и показателей и направлена на определение конкретного уровня социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

## 2.2. Система профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций

В результате анализа потребностей, склонностей и ценностных ориентаций личности обучающегося с социально-дезадаптированным поведением ученые выделяют основные факторы, способствующие формированию асоциальных групп: потребность в личностном общении, эмоциональном благополучии и сочувствии, престиже, проявлении самостоятельности, стремление к взаимному приспособлению подростков, установления межличностных отношений [67, 114].

Ученые в качестве причин социальной дезадаптации школьников выделяют: неудовлетворенную потребность в референтной группе, нарушенные отношения с педагогами, одноклассниками и родителями, неуспеваемость в школе, неопытность и низкую мотивацию педагогической деятельности педагогов [141].

На основе анализа научных исследования, а также опыта работы, накопленного специалистами по профилактике социальной дезадаптации школьников необходимо опираться на потенциал образовательных организаций, семью, общественность. Для этого достаточно значимым является обоснование педагогического взаимодействия в системе: личность подростка – родители – педагоги – психологи, которое должно быть направленно на выработку единых требований на уровне стратегий и тактик профилактической деятельности.

Рассмотрим педагогическое взаимодействие сопровождающих и сопровождаемых в педагогической системе, связанной с профилактикой социально-дезадаптированного поведения подростков в общеобразовательной организации.

*Первым элементом педагогической системы является субъект-субъектное взаимодействие педагогов, подростков и их родителей.* В психологии подросток рассматривается как личность от 12 до 18 лет, которая характеризуется значительными изменениями в физическом и психическом ее развитии, которое выражается в ее эмоциональной неуравновешенности, быстром изменении

настроения, чувствительности [115]. Эти характеристики мы учитывали при планировании профилактических мер как для обучающихся с социально-дезадаптированным поведением, так и для тех, кто такие признаки не демонстрировал.

В условиях общеобразовательной организации педагоги должны осуществлять деятельность, связанную с комплексом диагностики личности школьника с учетом особенностей развития его мотивационной, когнитивной и эмоциональной сфер, уровня развития способностей к социальной адаптации; изучить условия и факторы социальной среды, влияющие на поведение личности подростка; осуществить планирование воспитательных мер через общение, а также минимизацию влияния неблагоприятных факторов на поведение несовершеннолетнего и построению позитивных отношений с социальным окружением; проведение работы профилактической направленности [90, 176].

В этом случае необходима организация системы наставничества: более опытные педагоги могут и должны выступать наставниками тех, кто еще недостаточно владеет методами и технологиями работы с социально-дезадаптированными детьми.

*Взаимодействие родителей подростков с педагогами общеобразовательной организации является следующим направлением нашего исследования, так как только создание благоприятных условий для тесного взаимодействия педагогов и семьи может способствовать эффективному предупреждению правонарушений подростков [72]. Считается, что работа с родителями обеспечивает результативное индивидуальное развитие и воспитание личности школьника.*

Следует отметить, что организация профилактической работы для предупреждения социальной дезадаптации школьников – сложный процесс, который требует подготовки самих педагогов ко взаимодействию с дезадаптантами. В связи с этим необходимо создавать систему наставничества в этом направлении для малоопытных педагогов.

По мнению ученых, работу с семьями педагогически запущенных школьников необходимо вести дифференцированно: семьи с безответственными отношением к воспитанию детей, где положение осложняется аморальным поведением и образом жизни родителей; семьи с низкой педагогической культурой родителей, где допускаются ошибки в выборе средств, методов и форм работы с подростками, где родители не могут установить правильный стиль взаимоотношений с детьми; семьи, в которых допускается безнадзорность подростков по различным причинам (разлад в семье, занятость родителей, длительные командировки и др.) [72].

Большую работу по взаимодействию школы и родителей обучающихся отводится классному руководителю, который выступает в роли, консультанта, советчика, наставника, выполняя свои должностные функции, где классный руководитель – как педагог осуществляет педагогическую деятельность с коллективом класса, отдельными обучающимися, их родителями. Таким образом, при формировании системы наставничества, классный руководитель играет ключевую роль.

К основным функциям деятельности классного руководителя относятся: организационная, предусматривающая планирование разносторонней деятельности классного коллектива, в том числе работу с родителями, общественными организациями; социальная функция, направленная на приобщение обучающихся в индивидуальную систему социальных связей, взаимодействия с семьей, педагогами с целью создания оптимальных условий для формирования личности обучающегося; воспитательная функция предполагает помощь обучающемуся в его ценностном становлении, духовном развитии; диагностическая функция ориентирует работу классного руководителя на выявление изменений в поведении обучающихся, поиска путей влияния на них, совершенствования способов воспитательного процесса.

Опыт педагогической деятельности подсказывает, что для эффективной работы классного руководителя, необходимы наставники и среди родителей, которые помогут в разработке занятий, обмене опытом по воспитанию детей.

*Оказание своевременной психологической помощи подросткам с социально-дезадаптированным поведением* относится к следующему направлению педагогического взаимодействия. Психологи в общеобразовательной организации оказывают подросткам соответствующую психологическую помощь в виде психологической консультации с целью координации действий подростков, вызванных внешними или внутренними негативными воздействиями на сознание обучающихся. Для оказания действенной помощи психологической службы подросткам мы планировали проведение коллективных мероприятий с участием психологов в виде психологических тренингов таких как: тренинг устойчивости подростка к негативному социальному влиянию, тренинг аффективно-ценностного поведения обучающихся в нестандартных условиях выбора способа своего поведения. В данном случае формируются и развиваются такие качества: как критическое мышление, способствующее выработке умений анализировать и оценивать свои поступки, в том числе и неправомерных действий; развитию такого компонента когнитивной сферы личности как воля, выражающая способность подростка не подчиняться негативным обстоятельствам, которые провоцируют совершению не правовых поступков.

Поиск путей реализации профилактики социальной дезадаптации школьников образовательных организаций выявил необходимость обоснования интеграции воспитательной и профилактической работы, на основе положений закономерностей, принципов, форм и методов воспитательной и профилактической деятельности в условиях общеобразовательной организации [Рисунок 2].



**Рисунок 2. Интеграция воспитательной работы и профилактической деятельности обучающихся в условиях общеобразовательных организаций**

Обоснуем содержание основных элементов интегративного процесса, связанного с профилактикой социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

В контексте образовательной парадигмы воспитание рассматривается как деятельность педагога, направленная на формирование духовно-нравственных качеств личности, а также таких черт характера как сила воли, целеустремленность, готовность к преодолению трудностей.

В педагогике понятие «воспитание» предусматривает процесс систематического и системного воздействия на воспитуемого с целью формирования определенного мировоззрения, нравственности и правил поведения [140, 142].

Педагогическое взаимодействие основывается на положениях закономерностей воспитания и закономерностей профилактики правонарушений обучающихся. Под закономерностями воспитания И.П. Подласый подразумевает объективные и постоянные связи, которые существуют между процессами воспитания личности [166]. Для воспитания обучающихся огромная роль отводится связям закономерных отношений и продуктивности воспитательного процесса через компоненты, которые оказывают на процесс воспитания наибольшее влияние. К таким взаимосвязям ученый относит: воздействие педагога на ее достижение; интенсивность процессов воспитания и самовоспитания; активность участников воспитательного процесса; соответствие воспитательного воздействия уровню воспитанности подростков; интенсивность общения между воспитанниками.

Исследуя проблему социальной дезадаптации школьников обучающихся, ученые выделяют закономерности профилактической работы, которые наиболее полно соответствуют осуществлению данного процесса, в том числе: взаимосвязь и взаимозависимость процесса профилактики и включенности в него школьников; взаимосвязи результативности профилактической работы и опосредованного характера профилактических мероприятий; зависимости эффективности профилактики от вариативности ее содержания и уровнем подготовленности специалистов, которые организуют профилактическую работу [40, 90, 176].

Согласно модели профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций к основоположным принципам данного процесса отнесены: принцип гуманизации, персонификации профилактической работы, субъектности, интеграции действий, координации, рефлексивной позиции. Принципы воспитания тесно взаимосвязаны с принципами профилактической работы, а поэтому являются основой для организации педагогической помощи обучающимся по предупреждению ими развития социальной дезадаптации школьников.

Следующим аспектом нашего исследования является интеграция организационных форм воспитательной работы с организационными формами профилактической деятельности. Эффективность воспитательного процесса во многом зависит от формы его организации. К традиционным формам организации воспитательной работы относятся тематические вечера, недели добрых дел, научно-теоретические конференции, выставки, встречи с интересными людьми, конкурсы, олимпиады.

По способу организации профилактической работы с несовершеннолетними в педагогике тоже различают индивидуальную, групповую (мини-группы внутри класса) и коллективную (группы внутри школы) формы педагогического сопровождения.

Индивидуальная профилактическая работа с подростками, по мнению ученых, рассчитана прежде всего на работу с конкретной личностью и заключается в своевременном выявлении социальной дезадаптации школьников. Вместе с тем, необходимо учитывать, что достижение положительных результатов по профилактике социальной дезадаптации школьников в значительной мере зависит от индивидуальных их способностей, а также от мотивации к участию в профилактических мероприятиях, что в большей мере зависит от ценностных установок в школьной среде, то есть сформированности воспитывающей среды школы.

Эффективность профилактики социальной дезадаптации школьников зависит от участия их в различных коллективных формах воспитательного воздействия. Практикой доказано, что коллектив становится носителем положительных традиций и способствующий проявлению гуманизма и товарищеской помощи, моральной ответственности за свое поведение, коллективом одобряются или осуждаются как положительные поступки, так и недостатки в поведении. В рамках нашего исследования к коллективным формам педагогического сопровожде-

ния мы отнесли большие интерактивные игры, требующие участия всех субъектов педагогического сопровождения, коллективные творческие дела, проектную деятельность, дискуссии, круглые столы, семинары с педагогами и родителями,

Среди факторов, влияющих на профилактику социальной дезадаптации школьников важное место занимает информатизация правовой направленности. В исследовании Ю.С. Залетова по профилактике противоправного поведения выполнен анализ профилактики правонарушений детей и подростков в России и за рубежом, обоснована роль подростковой субкультуры, как фактор формирования противоправного поведения подростков [67]. Несмотря на то, что ученый работал с более сложными формами девиантного поведения, мы высоко оцениваем его исследования и принимаем их в качестве ведущей концепции.

Особое внимание в процессе профилактической работы отводится групповым дискуссиям, в ходе которых осуществляется интенсивное и продуктивное решение групповой задачи путем обмена мнениями, в котором участники отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу и происходит обмен логическими заключениями на мнения, позициями и установками друг друга [85, 91].

Применение такого коллективного мероприятия как круглый стол предполагал обмен опытом в основном педагогов и родителей по работе с трудновоспитуемыми подростками. В зависимости от целей обсуждаемого вопроса к участию в круглом столе подключаются и органы по управлению профилактической работой.

Как было уже заявлено ранее эффективность профилактики социальной дезадаптации школьников во многом зависит и от уровня сформированности личных качеств обучающихся с учетом требований методов воспитания, под которыми подразумевается: путь достижения заданной цели в воспитании личности; способы воздействия на сознание, волю, чувство и поведение воспитанников.

В педагогике существуют разные подходы к содержанию методов воспитания. Так, по характеру воспитания методы делятся на: убеждение, упражнение, поощрение и наказание; по результатам воздействия на личность воспитанника – методы влияния, создающие нравственные установки и методы влияния выработки привычек, определяющий тип поведения личности [140]; по направленности воспитательной деятельности методы формирования опыта общественного поведения; методы стимулирования поведения и деятельности (Г.И. Щукина). В соответствии с классификацией И.П. Подласого к методам воспитания относятся: методы убеждения, поощрения и наказания, формирования поведения, формирование сознания, педагогического стимулирования, педагогической коррекции [142].

Данные группы методов воспитания интегрируются с методами профилактической работы с социально-дезадаптированными школьниками. Так, к методам, способствующим профилактике социальной дезадаптации школьников, В.С. Устинов отнес следующие: метод убеждения; использования общественного мнения; самовоспитания; принуждения; оказания помощи; воздействия на окружающую среду; поощрения; внушения; контроля [181].

Рассмотрим сущность методов профилактической работы с подростками, где метод убеждения с позиции психологии рассматривается как механизм интеллектуально-эмоционального воздействия на сознание, чувства и волю воспитанников через разъяснение, этическую беседу, внушение, личный пример. Важной чертой метода разъяснения, как эмоционально-словесного воздействия на воспитанников, является его ориентированность на конкретную группу или отдельную личность. Разъяснения применяется в том случае, когда возникла необходимость сформировать или закрепить новое нравственное качество или форму поведения воспитанника, выработки правильного отношения личности к определенному поступку. В свою очередь метод внушения, проникая в психику подростка создает установки и мотивы деятельности. Поэтому данный метод ис-

пользуется для усиления воздействия других методов воспитания. Этическая беседа предполагает системное и последовательное обсуждение нравственных и этических проблем с целью формирования системы нравственных взглядов и убеждений подростков. Считается, что метод примера имеет исключительную силу. Еще римский философ Сенека говорил, что путь наставлений является долгим, а путь примера – коротким [181].

К группе методов стимулирования относятся методы поощрения и наказания. Поощрение называют выражением положительной оценки действий воспитанников. К основным видам поощрения относятся: одобрение, ободрение, похвала, благодарность. Среди самых древних методов воспитания относится и метод наказания. В педагогике наказание рассматривается как метод педагогического воздействия, который должен предупреждать нежелательные поступки, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми. К разновидностям наказания относятся осуждение, порицание, неодобрение, предупреждение [140, 142].

В воспитательной и профилактической деятельности играет особую роль метод самовоспитания. По мнению ученых, в самовоспитании используется комплекс разных методов воспитанников, которые они выбирают и применяют в своем воспитании или перевоспитании, а также такие рефлексивные приемы как самоанализ, самоотчет, самоодобрение, самоосуждение [142].

Оказание помощи подростку как в профилактической деятельности осуществляется через индивидуальную консультацию, совет, наставление нравственного характера.

Метод контроля и самоконтроля профилактической деятельности подразумевает пути и способы получения информации об эффективности воспитательных воздействий и взаимодействия [91]. Контроль и самооценка уровня сформированности правового поведения подростками обеспечивает мотивацию к совершенствованию своих действий, воспитания нравственных ценностей, направленных на перестройку своего сознания и поведения. Этот процесс контролируется

на основе таких методов исследования как: наблюдение, беседа, опрос, методы психодиагностики.

В профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся используются и методы прямого и косвенного педагогического влияния. Методы прямого влияния предполагают немедленную реакцию обучающихся на самовоспитание. Метод косвенного педагогического влияния предполагает создание такой ситуации, когда у подростка формируется установка на выработку соответствующей его позиции в осуществлении действий, отношении с педагогами, одноклассниками.

Импрессивные методы обеспечивают организацию воспитания, на основе осознанного вывода по отношению к своим поступкам [91]. К основным направлениям профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций мы отнесли разработку средств педагогического сопровождения данного процесса в том числе: инструктивные материалы и методические рекомендации для педагогов и родителей обучающихся, комплекс медиасредств, направленных на комплексную профилактическую работу среди несовершеннолетних, перечень вопросов, выносимых на обсуждение в процессе проведения различного рода коллективных и групповых мероприятий профилактического характера.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод, что управление процессом профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций является целостным процессом, направленным на профилактику социальной дезадаптации школьников и корректировку их поведения на основе интеграции форм, методов и средств педагогического сопровождения, воспитательной и профилактической работы.

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 2

1. Модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций раскрывает авторский подход к использованию комплекса форм, методов и средств педагогического сопровождения, оптимальных педагогических условий, реализации модели, уровня сформированности основных компонентов модели.

2. Структурными блоками модели выступают: целевой (цели и задачи); теоретико-методологический (подходы и принципы); содержательно-процессуальный (компоненты, подсистемы профилактики, педагогические условия); рефлексивно-оценочный (критерии, показатели, уровни). Модель реализует основную идею исследования, которая заключается в том, что результативность профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций зависит от эффективности применяемого комплекса педагогического сопровождения данного процесса.

3. Определены критерии и показатели эффективности профилактического процесса (мотивационный, содержательно-когнитивный, деятельностно-поведенческий, эмоционально-волевой).

4. Организация и проведение системной работы по профилактике подростков с социально-дезадаптированным поведением заключается в интеграции организационных форм, средств и методов воспитательной и профилактической работы. Основными формами которых являются: классные часы, теоретические конференции, семинары, круглые столы, вебинары, групповые дискуссии. В качестве средств профилактической деятельности сопровождающих использовались комплексная программа профилактики, инструктивные материалы, медиасредства, методические рекомендации для педагогов и родителей обучающихся, методические разработки.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-ДЕЗАДАПТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В третьей главе обосновывается выбор диагностического инструментария, обосновано понятие социально-дезадаптированное поведение, предлагается эмпирическая модель исследования. На основе предложенной концепции анализируются результаты констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента.

#### **3.1. Эмпирическое исследование социальной дезадаптации обучающихся 5-9 классов**

В профилактике социальной дезадаптации школьников можно выделить мотивационный, содержательно-когнитивный, деятельностно-поведенческий и эмоционально-волевой компоненты. Процесс профилактики направлен на учебную деятельность, внеклассную деятельность, включает самообразование обучающихся и возможен при создании особой школьной воспитывающей среды для социально-профилактической деятельности, применении комплекса форм и методов, включающих организацию групповой работы и воспитания через коллектив. Одним из важнейших педагогических условий осуществления профилактической работы является осуществление рефлексии на основе механизмов самопознания и самоанализа.

Эмпирическое исследование включало в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента. На этапе констатирующего эксперимента нами исследовались уровень развития школьной воспитывающей среды, особенности социальной дезадаптации обучающихся с помощью ряда анкет, интервью, беседы, экспертного метода и диагностических методик: авторская анкета «Сформированность школьной воспитывающей среды» – для выявления уровня сформированности школьной воспитывающей среды; карты дезадапта-

ции в авторской адаптации, экспертного метода, методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (Л. Леус) – для выявления социально-дезадаптированных школьников; авторская исследовательская анкета с вопросами открытого типа, беседа, опрос, контент-анализ ответов обучающихся – для выявления мотивов социально дезадаптированного поведения обучающихся; метод документов, беседа – для анализа учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе; социометрия, структурированное интервью с родителями и педагогами – для выявления социометрического статуса школьника в классе и определения методов дальнейшей работы с ним; авторская анкета – для определения эмоционально-волевого отношения школьника к своему статусу социально-дезадаптированного.

На этапе формирующего эксперимента была апробирована комплексная авторская программа педагогического сопровождения профилактики социальной дезадаптации обучающихся.

В ходе подготовки диагностического инструментария возникли трудности в выявлении уровня развития школьной воспитывающей среды. В силу отсутствия методик, позволяющих определить этот параметр, нами разработана анкета «Сформированность школьной воспитывающей среды». Анкета содержит 5 блоков: субъектность участников, система ценностей и традиций, проектность и открытость, совместная одобряемая деятельность. Анкета позволяет выделить три уровня сформированности школьной воспитывающей среды: первый уровень (ситуативный, 20-45 баллов) характеризуется преобладанием разрозненных, несистемных мероприятий, низкая вовлеченность участников, ценности носят декларативный характер, слабая обратная связь с сообществом; второй уровень (формально-нормативный, 46-65 баллов) характеризуется четкой организацией воспитательной работы. Школа имеет стабильные традиции и правила. Все действия предсказуемы, взаимодействия внутри коллектива и с родителями фор-

мальные; для третьего уровня (социализирующего, 66-80 баллов) характерно эффективное социальное партнерство. Ценности являются реальным фундаментом жизни школы. Активная проектная деятельность. Высокая степень субъектности всех участников [Приложение 1].

Еще одна методическая трудность возникла при определении социально-дезадаптированных подростков. Привлечение педагогов как экспертов в этом вопросе не всегда давало объективные результаты: к группе социально-дезадаптированных подростков могли быть отнесены и те, у кого не сложились отношения с конкретным педагогом, и те, кто имел низкую успеваемость по отдельным предметам. Так, Алина К. была отнесена к социально дезадаптированным потому, что, по мнению педагога, все время улыбалась, чем раздражала окружающих. Артем Р. оказался в группе социально-дезадаптированных подростков потому, что прогуливал уроки физической культуры. По мнению учителя, те, кто прогуливают уроки физкультуры «ни на что не годны».

В целом, группа социально-дезадаптированных обучающихся выделялась с целью сравнения поведенческих показателей с поведенческими показателями остальных обучающихся. Именно поэтому, в экспериментальной работе изначально участвовали 49 классов 8-ми крымских общеобразовательных школ: 11 пятых классов, 10 шестых классов, 10 седьмых классов, 10 восьмых классов, 8 девярых классов. Всего 1907 обучающихся, их родители и педагоги.

Все исследования проводились по согласованию с администрацией школы и при поддержке родительских комитетов этих образовательных организаций.

Эмпирическая модель исследования предложена в Таблице 2. Группирующей переменной в исследовании выступил уровень социальной дезадаптации обучающихся. Следует отметить, что в констатирующем эксперименте принимали все обучающиеся указанных классов, но отдельные аспекты изучались только у социально-дезадаптированных школьников.

Исследование сформированности воспитывающей среды в образовательных организациях проводилось путем опроса через яндекс-формы и охватило более 4500 тыс. респондентов из числа обучающихся, педагогов и родителей всех 8-ми образовательных организаций, вовлеченных в эксперимент. Результаты исследования показали, что 4 школы имеют второй (нормативно-формальный) и 4 школы – третий (ситуативный) уровни сформированности школьной воспитывающей среды.

Таблица 2

## Эмпирическая модель исследования

| <b>Составляющая</b>                | <b>Изменяемые характеристики</b>   | <b>Инструменты</b>  |
|------------------------------------|--|---|
| <b>Группирующая</b>                | Уровень социальной дезадаптации  | Карта дезадаптации в авторской адаптации, экспертный метод, методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (Л. Леус)    |
| <b>Мотивационный</b>               | Мотивы социально-дезадаптированного поведения  | Авторская исследовательская анкета с вопросами открытого типа, беседа, опрос  |
| <b>Содержательно-когнитивный</b>   | Особенности учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе | Метод анализа документов, беседа, опросы, интервью  |
| <b>Деятельностно-поведенческий</b> | Социометрический статус школьника в классе   | Социометрия, авторская анкета «Сформированность школьной воспитывающей среды», структурированное интервью с родителями и педагогами |
| <b>Эмоционально-волевой</b>        | Эмоционально-волевое отношение школьника к школе   | Авторская анкета  |

Исследование социальной дезадаптации в школах. На сегодняшний день уровень социальной дезадаптации школьников определяется при помощи различных методик, но педагоги все больше склоняются к экспертному методу. Мы понимаем, что все опросы носят субъективный характер, поэтому используем адаптированный вариант карты дезадаптации И.О. Харламовой. Адаптация

карты была необходима в связи с тем, что И.О. Харламова в первоначальном варианте собирала сведения о разных видах дезадаптации школьников. Нас же интересовали только социально-дезадаптированные обучающиеся.

Для выявления социально-дезадаптированных школьников педагогам нами была предложена карта дезадаптации, которая позволяет собрать сведения о нарушениях поведения, нарушениях учебной деятельности, нарушениях межличностных отношений. Данная карта подходит для всех возрастных групп и не требует много времени для заполнения. Педагогу оценить проявление симптома от 1 до 7 в ячейке, соответствующей описанию проблем обучающегося [Таблица 3].

Таблица 3

Карта дезадаптации

| Нарушение/<br>обучающийся | Нарушения поведения |                      |          | Нарушения учебной деятельности |                              | Нарушения межличностных отношений |             |              |
|---------------------------|---------------------|----------------------|----------|--------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|-------------|--------------|
|                           | На уроках           | Пропуски и опоздания | Агрессия | Неуспеваемость                 | Отсутствие учебной мотивации | С одноклассниками                 | С учителями | С родителями |
|                           |                     |                      |          |                                |                              |                                   |             |              |
|                           |                     |                      |          |                                |                              |                                   |             |              |
|                           |                     |                      |          |                                |                              |                                   |             |              |
|                           |                     |                      |          |                                |                              |                                   |             |              |

Оценка уровня социальной дезадаптации происходила следующим образом:

30-56 баллов – высокий уровень социальной дезадаптации.

У обучающегося выражены один или несколько симптомов дезадаптации.

21-29 баллов – средний уровень социальной дезадаптации.

У обучающегося выражены отдельные симптомы дезадаптации.

Ниже 20 баллов – низкий (нормальный) уровень социальной дезадаптации.

Симптомы дезадаптации не выражены.

Карту дезадаптации предлагалось заполнить всем педагогам, работающим в классе. Помимо этого, к работе привлекались эксперты – наиболее опытные педагоги школы, имеющие стаж работы не менее 10 лет. В их задачу входила аналитическая работа с картами дезадаптации и обсуждение списка социально дезадаптированных школьников. Таким образом исключалась возможность включения в список детей, имеющих социальную дезадаптацию вследствие интеллектуальных нарушений и психических проблем. Помимо указанных способов выявления социальной дезадаптации обучающихся школьникам предлагалось пройти диагностику девиантного поведения несовершеннолетних при помощи теста «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус, А.Г. Соловьев). Методика позволяет выявить склонность к зависимому поведению, самоповреждающему поведению, агрессивному поведению, делинквентному поведению, социально обусловленному поведению. Преимущества этой методики в том, что ее результаты точно указывают тип дезадаптации.

Особенностью диагностики мотивов социально-дезадаптированного поведения обучающихся явилось отсутствие методик, которые бы их выявляли. Имеющиеся психодиагностические методики по выявлению мотивов не предназначены для социально-дезадаптированных школьников и, в большей степени, являются проективными. В связи с этим нами была разработана авторская исследовательская анкета с вопросами открытого типа, которая позволила собрать сведения о мотивах социально-дезадаптированного поведения у подростков. Анкета содержит 3 блока, каждый из которых представлен определенными вопросами [Таблицы 4-6].

Так, блок «Нарушения поведения» позволил определить субъективные мнения школьников по поводу нарушений дисциплины, прогулов и опозданий агрессивного поведения [Таблица 4].

## Блок «Нарушения поведения»

| № п/п | Вопрос  | Ответ |
|-------|---|-------|
| 1.    | Почему школьники прогуливают уроки?                                   |       |
| 2.    | Как ты думаешь, в чем причина регулярных опозданий учеников на уроки? |       |
| 3.    | Почему некоторые школьники предпочитают все вопросы решать дракой?    |       |
| 4.    | Почему некоторые школьники проявляют агрессию по отношению других?    |       |
| 5.    | В чем может быть причина частого срыва уроков некоторыми учениками?   |       |

В блоке «Нарушения учебной деятельности» нами выяснялись мотивы низкой успеваемости школьников [Таблица 5]. Респондентам предлагалось пояснить с чем связано их позитивное или негативное отношение к учебным предметам.

Таблица 5

## Блок «Нарушения учебной деятельности»

| № п/п | Вопрос  | Ответ |
|-------|---|-------|
| 1.    | Какой предмет тебе нравится больше, чем остальные? Почему?  |       |
| 2.    | Если бы тебе предложили составить список учебных предметов, то какие 3 ты оставил бы обязательно, а какие три исключил бы совсем? Почему? |       |
| 3.    | Тебе нравится учиться? С чем связано твое желание или нежелание учиться?  |       |

Важную роль в определении мотивов социальной дезадаптации играют межличностные отношения школьников с ровесниками и взрослыми. Именно этот пласт проблем открывается в Блоке «Нарушения межличностных отношений» [Таблица 6].

## Блок «Нарушения межличностных отношений»

| № п/п | Вопрос   | Ответ |
|-------|--|-------|
| 1.    | Есть ли среди твоих одноклассников человек, который может поддержать тебя в любой сложной ситуации? Охарактеризуйте его. |       |
| 2.    | Если все в классе против тебя, то что ты будешь делать?  |       |
| 3.    | Каким, по-твоему, должен быть настоящий класс?   |       |
| 4.    | Если тебе нужна помощь, то к кому из своих родных вы обратитесь в первую очередь?  |       |
| 5.    | Если с родителями возникло недопонимание, то что ты будешь делать?   |       |
| 6.    | Кто из учителей вызывает у тебя наибольшее доверие?  |       |
| 7.    | Какому учителю ты не доверил бы свою тайну?  |       |

Помимо анкетирования школьников, оказавшихся в списке социально-дезадаптированных, нами проводился опрос всех обучающихся 5-11 классов по выявлению причин драк, прогулов и опозданий на уроки, низкой успеваемости по отдельным предметам, представлений о сплоченности своего класса и своего места в нем. Опросы проводились в течение 2-х месяцев и не отвлекали школьников от учебы. Все вопросы носили открытый характер. Примеры опросов приведены ниже.

**Опрос 1.**

Назовите наиболее частые причины:

1. Школьных драк \_\_\_\_\_
2. Опозданий на уроки \_\_\_\_\_
3. Прогулов уроков \_\_\_\_\_
4. Плохого поведения на уроках \_\_\_\_\_

**Опрос 2.**

Назовите наиболее частые причины, по которым школьники плохо учатся:

---



---



---

Обработка результатов опросов происходила путем суммирования ответов и нахождения групп общих ответов для школьников класса, школы.

Особенности учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе исследовались путем беседы с педагогами, анализа записей в рапортах, календарных и поурочных планах учителей школ, включенных в эксперимент. Единицами анализа стали: применение новаторских методов на уроках и во в внеурочной деятельности, использование интерактивных методов обучения и воспитания, соотношение групповой и индивидуальной работы на уроке, количество обучающихся с низкой успеваемостью, количество дисциплинарных нарушений. По итогам анализа заполнялась следующая таблица [Таблица 7]:

Таблица 7

**Особенности учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе**

| <b>Педагог</b> | <b>Используемая система обучения и воспитания</b> | <b>Интерактивные методы</b> | <b>Групповая/индивидуальная работа</b> | <b>Количество обучающихся с низкой успеваемостью</b> | <b>Дисциплинарные нарушения</b> |
|----------------|---|-----------------------------|--|--|---------------------------------|
|                |   |                             |  |  |                                 |

Анализ особенностей учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе проводился за полугодие, предшествующее эксперименту и на протяжении эксперимента.

Беседа с педагогами носила свободный характер и была ориентирована на прояснение вопросов по использованию определенной системы обучения и воспитания.

Для исследования эмоционально-волевого отношения обучающегося к школе нами была составлена анкета «Мой класс. Моя школа». В основе анкеты идея методики «Незаконченные предложения» Сакса-Леви. При помощи экспертов нами были доработаны предложения «Больше всего я боюсь, что мои одноклассники...», «Когда я захожу в свой класс...», «В школе мои учителя...».

1. Если бы не было школы \_\_\_\_\_
2. Я весь трясусь, когда \_\_\_\_\_
3. Когда думаю о школе \_\_\_\_\_
4. Больше всего я боюсь, что мои одноклассники \_\_\_\_\_
5. Был бы очень счастлив, если бы я \_\_\_\_\_
6. Когда я вхожу в свой класс \_\_\_\_\_
7. В школе мои учителя \_\_\_\_\_

Обработка результатов осуществлялась методом сбора и анализа полученного контента.

Таким образом, нами была построена эмпирическая модель исследования, определившая диагностический инструментарий и методы работы с респондентами.

На этапе констатирующего эксперимента нами были выделены группы подростков с разными уровнями социальной дезадаптации, изучены причины этого явления. Заполнение карт дезадаптации педагогами, работающими в каждом классе, позволили выявить ребят, у которых есть проблемы в социальной адаптации.

Следует отметить, что нами исследовались школьники 5-9-х классов. Соответственно в Таблице 8 представлены результаты по этим возрастным группам.

Как уже указывалось ранее младшие школьники не были вовлечены в констатирующий эксперимент в связи с тем, что проблема социальной дезадаптации для них менее актуальна, чем для обучающихся основной школы. По результатам анализа документов социально-дезадаптированных младшекласников в школах, вовлеченных в эксперимент не более 1%. В большинстве случаев, эти обучающиеся имеют когнитивные нарушения или другие проблемы, относящие их к инклюзивной группе.

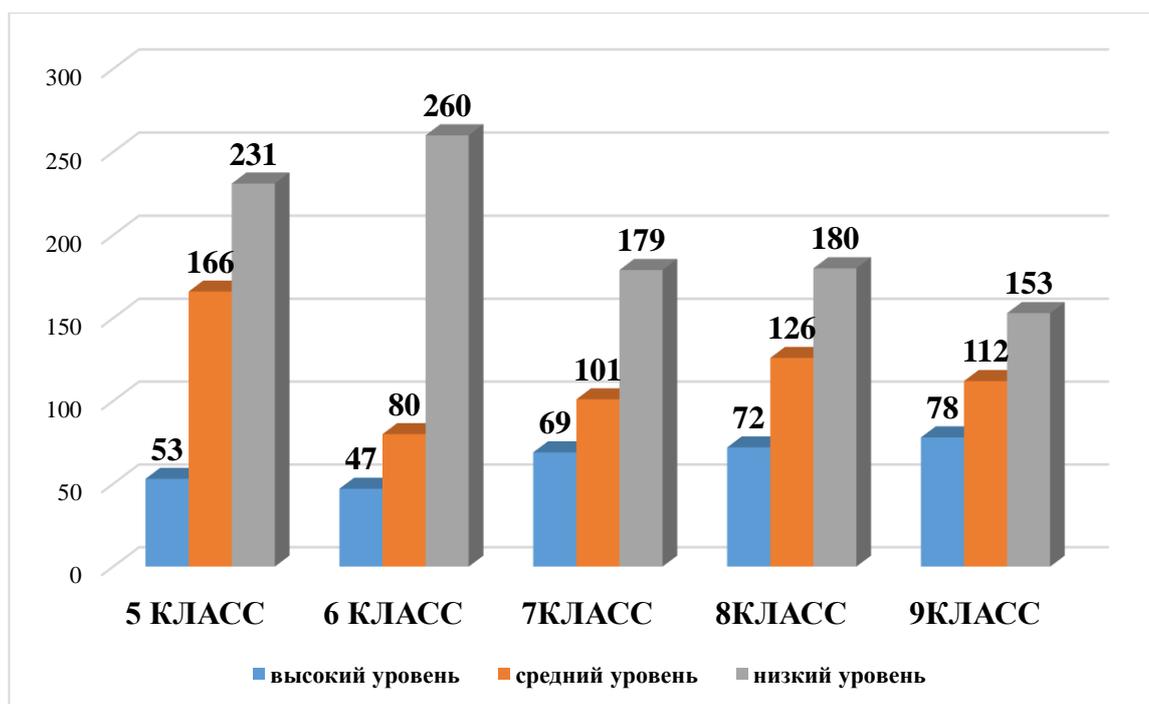
Карта дезадаптации (итог)

| Класс/<br>нарушение | Нарушение поведения  |                     |          | Нарушение учебной деятельности |                            | Нарушение межличностных отношений |          |          |
|---------------------|----------------------|---------------------|----------|--------------------------------|----------------------------|-----------------------------------|----------|----------|
|                     | Дисциплина на уроках | Пропуски, опоздания | Агрессия | Низкая успеваемость            | Отсутствие желания учиться | Одноклассники                     | Родители | Педагоги |
| 5-450 человек       | 48                   | 47                  | 26       | 14                             | 6                          | 21                                | 16       | 16       |
| 6-387 человек       | 45                   | 61                  | 28       | 16                             | 8                          | 22                                | 16       | 28       |
| 7-351 человек       | 54                   | 58                  | 42       | 21                             | 16                         | 22                                | 17       | 31       |
| 8-378 человек       | 62                   | 59                  | 43       | 32                             | 19                         | 22                                | 18       | 38       |
| 9-341 человек       | 65                   | 59                  | 42       | 32                             | 21                         | 22                                | 18       | 42       |
| Всего:              | 1907 человек         |                     |          |                                |                            |                                   |          |          |

Результаты по определению уровня социальной дезадаптации представлены на Рисунке 3.

Однако одним из важных условий реализации программы профилактики стало вовлечение в формирующий эксперимент подростков со средним и нормальными уровнями. В карте дезадаптации мы указывали количество обучающихся по каждому критерию в абсолютных числах. Всего было вовлечено в констатирующий эксперимент 1907 обучающихся 5-11 классов 8-ми общеобразовательных школ, из них в группу социально дезадаптированных попали 319 школьников. Некоторые имели социальную дезадаптацию по нескольким критериям.

Пропусками считались пропуски занятий без уважительной причины.



**Рисунок 3. Распределение по уровням социальной дезадаптации (абсолютные числа)**

Как видно на Рисунке 3, большая часть обучающихся экспериментальных школ имеет низкий или средний уровни социальной адаптации. В то же время педагогами выделено 319 школьников с высоким уровнем социальной дезадаптации.

Следующим шагом была работа экспертов в отношении списка, выявленных обучающихся. В результате анализа критериев дезадаптации экспертами были изменены уровни социальной дезадаптации у 24 обучающихся: 20 человек – с высокого – на средний, 4 человека – со среднего на нормальный уровень [Таблица 9].

**Таблица 9**

**Итоговое распределение обучающихся по уровням социальной дезадаптации**

| Уровень/класс          | 5 класс | 6 класс | 7 класс | 8 класс | 9 класс | Всего |
|------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| <b>Высокий уровень</b> | 45      | 46      | 69      | 72      | 76      | 308   |
| <b>Средний уровень</b> | 168     | 83      | 101     | 126     | 114     | 592   |
| <b>Низкий уровень</b>  | 235     | 260     | 179     | 180     | 153     | 1007  |

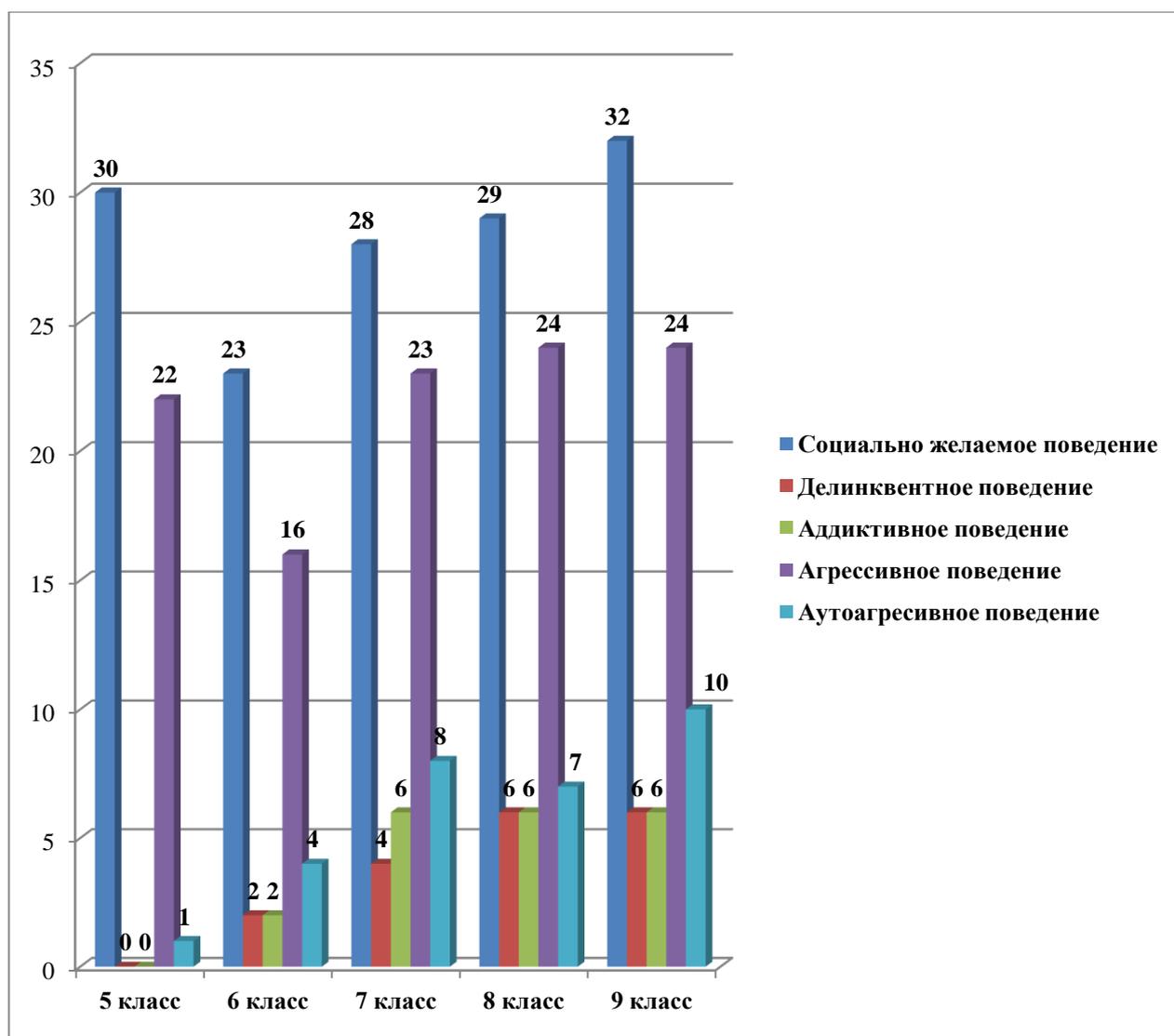
Как видно по результатам, приведенным в Таблице 9, основные изменения произошли по уровням социальной дезадаптации обучающихся 5-6 классов. Следует отметить, что выявленные обучающиеся имели нарушения по нескольким критериям одновременно.

Настораживает большое количество школьников со средним уровнем социальной дезадаптации – 592 человека, что составляет 32% всей рассмотренной выборки. Очевидно, что при определенных обстоятельствах эти школьники могут пополнить группы детей с высоким и очень высоким уровнями социальной дезадаптации. В связи с таким количеством подростков, отнесенных к группе со средним уровнем социальной дезадаптации программу педагогического сопровождения, было решено проводить в том числе и на этой группе подростков.

Следует также учесть, что количество школьников с признаками социально-дезадаптированного поведения составляет 47,2% от всех респондентов, участвующих в эксперименте. При этом, число дезадаптированных обучающихся возрастает от класса к классу.

Следующим шагом нами изучался тип социальной дезадаптации социально дезадаптированных респондентов [Рисунок 4].

Как видно на Рисунке 4, в каждой возрастной группе преобладают респонденты с социально желаемым, агрессивным и аутоагрессивным поведением. При этом, критериями социальной дезадаптации у них выступают нарушения учебной деятельности, нарушения поведения и нарушения межличностных отношений.



**Рисунок 4. Типы дезадаптации социально-дезадаптированных респондентов выборки, %**

Поскольку изучение поведения социально дезадаптированных школьников проходило в классах, где они обучаются, то в него были вовлечены и остальные обучающиеся. Мы отметили, подверженность всей склонности к социально-желаемому поведению. Кроме того, высокие показатели агрессивного поведения наблюдались не только у социально-дезадаптированных школьников, но и у ребят, не отмеченных экспертами [Рисунок 5].

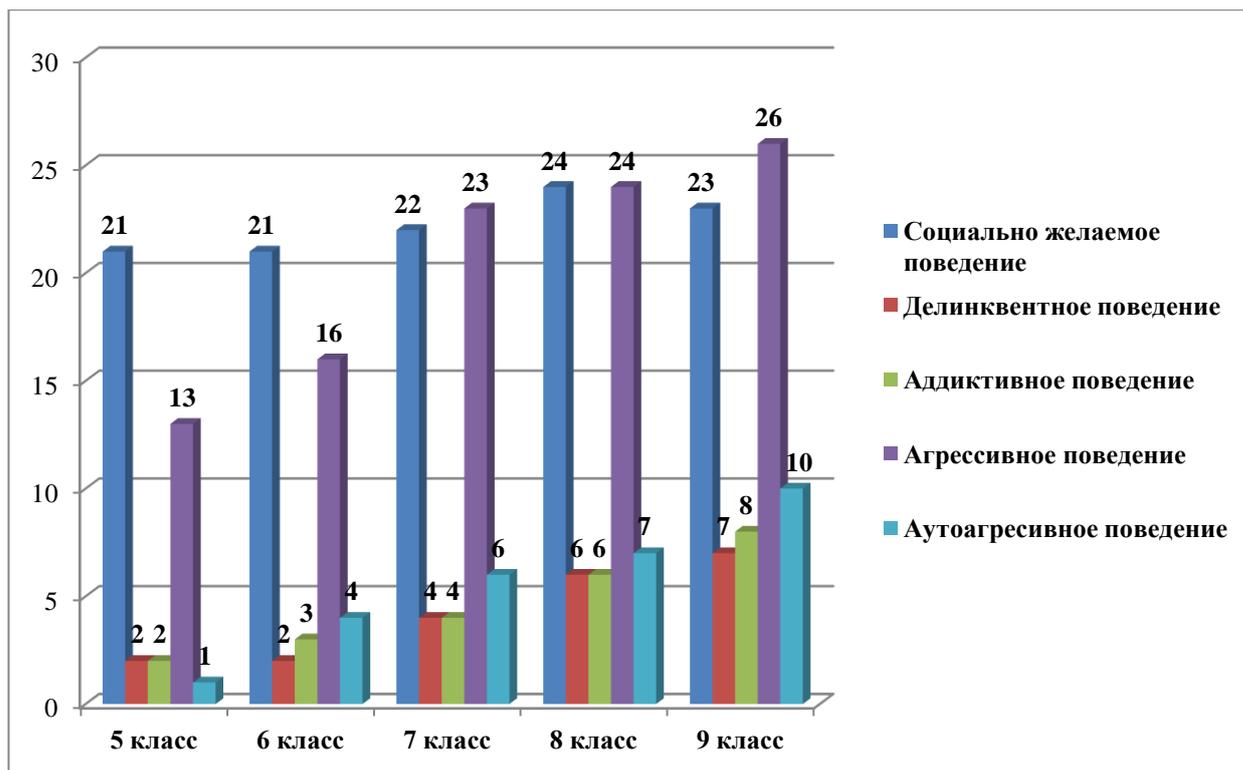


Рисунок 5. Типы дезадаптации всех респондентов выборки, %

Требует внимания и тот факт, что склонность к агрессивному поведению школьников с возрастом увеличивается. Все полученные результаты свидетельствуют о том, что профилактику социальной дезадаптации нужно проводить со всеми школьниками, а не теми, кто уже является социально-дезадаптированным.

В ходе констатирующего эксперимента сформированность мотивационного критерия и эмоционально-волевое отношение к школе изучались только у школьников в связи с выделенным предметом исследования.

**Мотивация школьников.** Изучение мотивов социально-дезадаптированного поведения проводилось путем анкетирования. Результаты ответов на вопросы первого блока приведены в Таблице 10. Мы приводили первые 5 ответов, которые наиболее часто встречались для данной возрастной группы [Таблица 10].

## Блок «Нарушения поведения»

| № п/п | Вопрос  | Ответ   |
|-------|---|---|
| 1.    | Почему школьники прогуливают уроки?                                   | Потому, что им не интересно; Они боятся отвечать; не выучили; учитель все время ругает; одноклассники гнобят.                               |
| 2.    | Как ты думаешь, в чем причина регулярных опозданий учеников на уроки? | Проспали; не хотят приходить на опрос; не успевают потому, что нужно помочь родителям; лень; предмет неинтересный.                          |
| 3.    | Почему некоторые школьники предпочитают все вопросы решать дракой?    | По-другому не получается; кто сильнее, тот и прав; потому, что больше никто не заступится; потому, что так понятнее; потому, что они уроды. |
| 4.    | Почему некоторые школьники проявляют агрессию по отношению других?    | Потому, что их достали все; одноклассники смеются; уроды.   |
| 5.    | В чем может быть причина частого срыва уроков некоторыми учениками?   | Скучно; неинтересно; учитель неинтересный; хотят внимания; просто так.  |

Как видно по результатам, приведенным в Таблице 10, в качестве основных причин нарушений поведения школьники указывают отсутствие интереса ( $N=17,11$  при  $p<0,05$ ); неэтичное поведение учителя ( $N=11,15$  при  $p<0,05$ ); отсутствие поддержки со стороны взрослых и одноклассников ( $N=18,9$  при  $p<0,05$ ). Следует отметить, что достоверных различий в ответах социально дезадаптированных подростков с высоким и средним уровнями дезадаптации не выявлено.

Результаты нарушения учебной деятельности приведены в Таблице 11. Мы привели наиболее часто встречающиеся ответы. Следует учесть, что объяснение причин совпадает независимо от выбора учителя или учебного предмета.

## Блок «Нарушения учебной деятельности»

| № п/п | Вопрос  | Ответ  |
|-------|---|--|
| 1.    | Какой предмет тебе нравится больше, чем остальные? Почему?  | Физкультура. Никто не орет. там все понятно.<br>Технологии. У меня получается.<br>Биология. Учительница классная.<br>Математика. Я не чувствую себя лохом.           |
| 2.    | Если бы тебе предложили составить список учебных предметов, то какие 3 ты оставил бы обязательно, а какие три исключил бы совсем? Почему? | Я бы исключил все те, которые не понимаю.<br>Исключила бы те, где учительница злая.<br>Исключила бы те, где надо мною смеются.<br>Оставила бы только те, где понятно |
| 3.    | Тебе нравится учиться? С чем связано твое желание или нежелание учиться?  | Не нравится. Потому, что все время орут.<br>Не нравится. У меня не получается.<br>Не нравится. Мне это не нужно. Я пойду работать.<br>Меня считают дураком           |

Как видно по результатам, приведенным в Таблице 11, в качестве причин низкой успеваемости школьники приводят непонимание предмета ( $N=16,76$  при  $p<0,05$ ); неэтичное поведение со стороны учителя ( $N=13,08$  при  $p<0,05$ ); нарушенные межличностные отношения с одноклассниками ( $N=15,12$  при  $p<0,05$ ).

В ходе исследования мы не изучали фактор способностей и склонностей обучающихся. Хотя, считаем, что школьная программа не учитывает индивидуальных особенностей ребенка.

Результаты исследования причин нарушения межличностных отношений приведены в Таблице 12.

**Блок «Нарушения межличностных отношений» для школьников с очень высоким, высоким уровнем социальной дезадаптации**

| № п/п | Вопрос   | Ответ   |
|-------|--|---|
| 1.    | Есть ли среди твоих одноклассников человек, который может поддержать тебя в любой сложной ситуации? Охарактеризуй его. | Нет – 34% ответов.<br>Да – 61% ответов. Характеристики: смелый, добрый, сильный, умный, хороший.  |
| 2.    | Если все в классе против тебя, то что ты будешь делать?  | Я буду против всех – 27% ответов; не буду приходить в этот класс – 43%; буду сам по себе – 24% ответов; пойму, что я лишний – 6% ответов.   |
| 3.    | Каким, по-твоему, должен быть настоящий класс?   | Дружным – 87% ответов.  |
| 4.    | Если тебе нужна помощь, то к кому из своих родных вы обратитесь в первую очередь?                                      | К маме – 21% ответов; к отцу – 7% ответов; к бабушке – 12% ответов; к старшему брату или сестре – 16% ответов; ни к кому – 44% ответов.     |
| 5.    | Если с родителями возникло недопонимание, то что ты будешь делать?   | Сделаю вид, что все нормально – 34% ответов; плакать, страдать – 18% ответов; буду пытаться объясниться с ними – 18%; ничего – 30% ответов. |
| 6.    | Кто из учителей вызывает у тебя наибольшее доверие? С чем это связано?   | Никто – 49% ответов; названо имя – 47% ответов.   |
| 7.    | Какому учителю ты не доверил бы свою тайну?  | Тому, кто надо мной смеется – 56% ответов.  |

Как видно по результатам, приведенным в Таблице 12, у большого количества ребят, отнесенных к социально-дезадаптированным, нарушены межличностные отношения. Так, 34% школьников не видит поддержки со стороны одноклассников. А приписывание тем, кто поддерживает, героических черт, может свидетельствовать о желаемой поддержке, а не об имеющейся. Настораживают ответы обучающихся по вопросу 2. Возможно часть прогулов занятий объясняется именно нарушением межличностных отношений. При этом, большинство социально дезадаптированных школьников хочет видеть свой класс дружным.

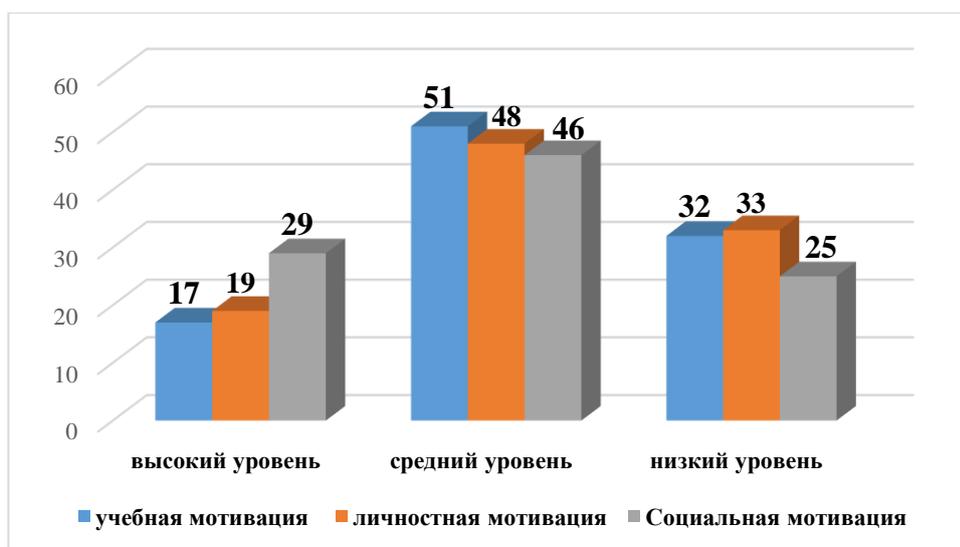
Подростки со средним уровнем социальной дезадаптации имеют проблемы в меньшей степени, чем школьники с высоким уровнем социальной дезадаптации, однако, указывают аналогичные причины.

Одной из проблем являются нарушенные детско-родительские отношения. Так, 44% школьников не обратятся за помощью к родителям, если с ними что-то случится. Этот факт вызывает тревогу и требует дальнейшего изучения.

Проблемой является и взаимодействие с педагогами для этой группы обучающихся. 49% школьников не могут назвать учителя, которому доверяют.

Следует отметить, что опросы, проведенные со всеми обучающимися школ, вовлеченных в эксперимент, дали аналогичные результаты и не требуют отдельного описания.

Таким образом, все полученные ответы можно объединить в три группы мотивов, способствующих социальной дезадаптации: учебные мотивы, личностные мотивы, социальные мотивы. Результаты опроса приведены на Рисунке 6.



**Рисунок 6. Мотивация обучающихся, %**

Как видно на Рисунке 6, в выборке преобладают учащиеся, имеющие средний и низкий уровень по всем видам мотивов. Контент-анализ ответов школьников позволил в рамках каждой из групп выделить уровни выраженности школьной мотивации: низкий, средний, высокий. Низкий уровень выраженности мотивов учения, например, характеризовался негативными отзывами о школе, отсутствием учебных интересов. Низкому уровню личностных мотивов соответствовали высокий уровень агрессивности, склонность к конфликтам. Низкому

уровню социальных отношений – нарушенные отношения с одноклассниками, родителями, педагогами.

**Содержательно-когнитивный компонент (школьники).** В ходе исследования выяснилось, что у 27% социально дезадаптированных школьников с высоким уровнем социальной дезадаптации, и у 46% школьников со средним уровнем социальной дезадаптации были позитивные достижения по отдельным предметам. При этом у других учеников классов, где обучались эти ребята, тоже отмечались высокие показатели. Для изучения этого факта мы проанализировали особенности учебной и внеурочной деятельности образовательной организации. Результаты анализа приведены в Таблице 13. В качестве примера нами взяты наиболее яркие результаты 20 педагогов, работающих в разных школах.

Таблица 13

**Особенности учебной и внеурочной деятельности образовательной организации по созданию благоприятного психологического климата в классе**

| Педагог | Используемая система обучения и воспитания | Интерактивные/активные методы, % | Групповая/индивидуальная работа, % | Качество знаний, % | Количество школьников, имеющих дисциплинарные нарушения, % |
|---------|--|----------------------------------|------------------------------------|--------------------|--|
| 1.      | традиционная                               | 10/90                            | 0/100                              | 34                 | 53   |
| 2.      | традиционная                               | 7/93                             | 2/98                               | 60                 | 51   |
| 3.      | традиционная                               | 8/92                             | 7/93                               | 53                 | 53   |
| 4.      | традиционная                               | 12/88                            | 5/95                               | 54                 | 53   |
| 5.      | инновационная                              | 42/58                            | 41/59                              | 82                 | 14   |
| 6.      | инновационная                              | 40/60                            | 43/57                              | 78                 | 13   |
| 7.      | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 41,7               | 53   |
| 8.      | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 48                 | 51   |
| 9.      | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 42                 | 50   |
| 10.     | традиционная                               | 11/89                            | 7/93                               | 65                 | 53   |
| 11.     | традиционная                               | 10/90                            | 7/93                               | 39                 | 53   |
| 12.     | традиционная                               | 13/87                            | 10/90                              | 42                 | 42   |
| 13.     | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 42                 | 49   |
| 14.     | традиционная                               | 10/90                            | 5/95                               | 40                 | 54   |
| 15.     | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 48                 | 55   |
| 16.     | традиционная                               | 10/90                            | 1/99                               | 34                 | 51   |
| 17.     | инновационная                              | 50/50                            | 50/50                              | 84                 | 11   |
| 18.     | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 36                 | 51   |
| 19.     | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 43                 | 56   |
| 20.     | традиционная                               | 10/90                            | 10/90                              | 41                 | 50   |

По результатам, приведенным в Таблице 13, видны различия в показателях качества знаний и дисциплинарных нарушений в классах во время уроков учителей, ведущих обучение традиционными и инновационными методами. Следует отметить, что в качестве инновационных методов педагоги хоть и назвали интерактивное обучение, но не всегда могли определить близость своих педагогических идей идеям педагогов-новаторов. Следует отметить, что методы традиционного обучения и воспитания, как правило, не купировали развития социальной дезадаптации у школьников, в том числе, снижения успеваемости.

Среди 49 классов, участвующих в эксперименте, 12 классов были выделены педагогами как трудные. Анализ классных журналов и рапортов этих классов показал, что средний уровень качества знаний в этих классах не превышает 46%, а количество замечаний на одного человека в течение полугодия превышает 16 [Таблица 14].

Таблица 14

## Анализ документов

| Класс/<br>Показатель                    | 5 класс          |               | 6 класс          |               | 7 класс          |               | 8 класс          |               | 9 класс          |               |
|---|------------------|---------------|------------------|---------------|------------------|---------------|------------------|---------------|------------------|---------------|
|   | нормальный класс | трудный класс |
| Качество знаний, %                      | 65,5             | 46            | 60,7             | 42            | 61               | 37            | 56               | 36            | 62               | 35            |
| Количество замечаний на 1 человека, ед. | 0,4-1,3          | 2,1-6,7       | 0,4-1,3          | 2,1-6,7       | 0,7-1,8          | 2,1-6,9       | 0,8-1,5          | 2,3-7,3       | 0,8-1,6          | 2,7-8         |

Как видно по результатам, представленным в Таблице 14, имеются достоверные различия и в показателях качества знаний ( $H=5,17$  при  $p<0,05$ ), и в показателях нарушений дисциплины ( $H=5,16$  при  $p<0,05$ ) между классами, которые признаны экспертами трудными и обычными классами.

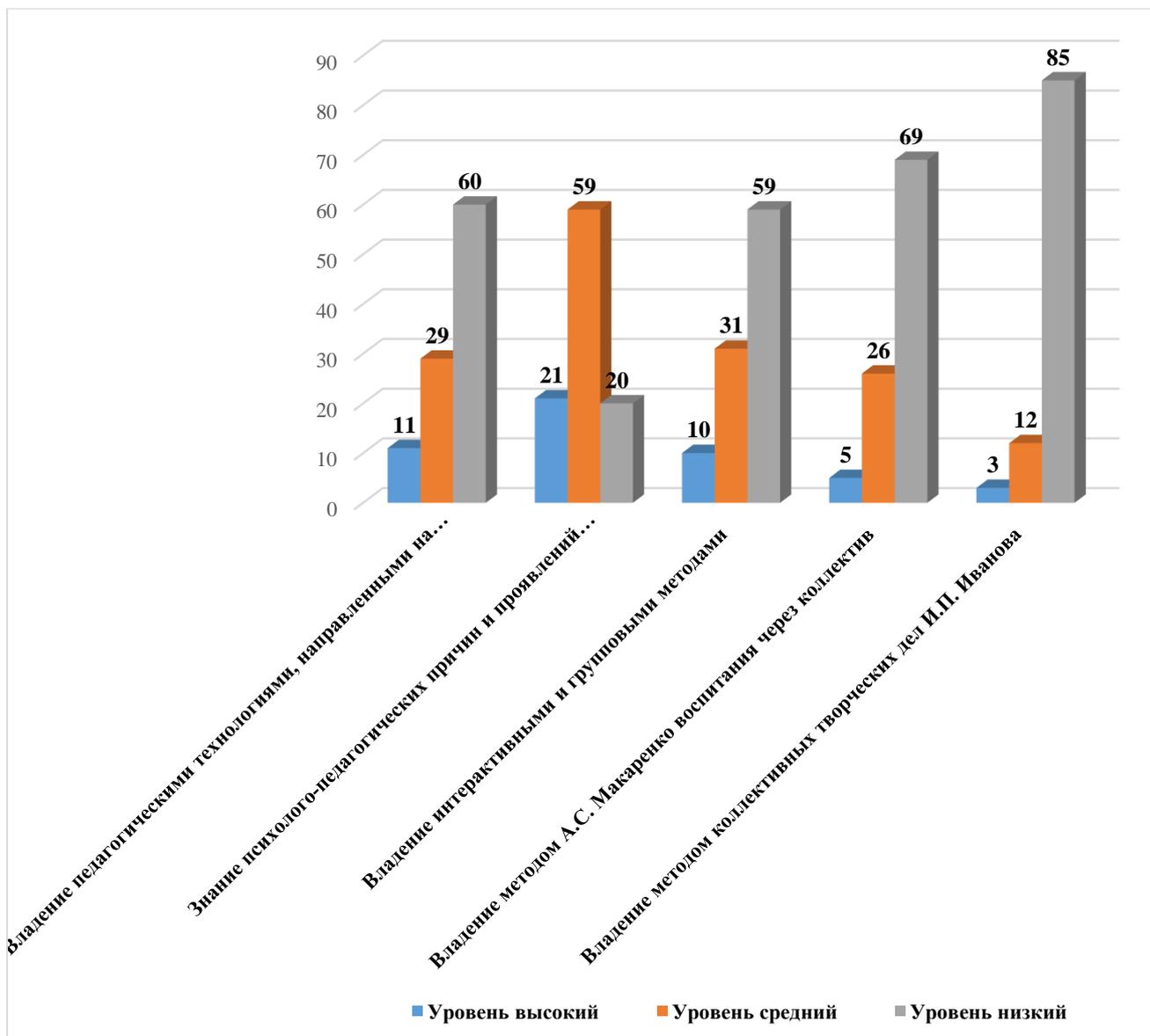
Данные о применении традиционных и инновационных методов обучения и воспитания мы получили при беседе с педагогами. В принципе, свободная бе-

седа с педагогами, направленная на выяснение их представлений о инновационных методах обучения и воспитания, показала, низкий уровень этих знаний у 54% педагогического состава школ, вовлеченных в эксперимент.

Беседы с педагогов стали источником информации о применении интерактивных/активных методов обучения. Следует отметить, что 24% педагогов были уверены, что использование интерактивной доски (панели, проектора) во время урока – это единственный интерактивный метод обучения. Более 65% педагогов не использовали, а 23% из них и не считали необходимым использовать групповые методы работы на уроках. 14% педагогов в качестве группового метода использовали фронтальный опрос, а 10% учителей были уверены, что самостоятельная или контрольная работа относится к групповым формам работы в классе. Аналогичная ситуация была и во внеклассной деятельности. Более 60% классных руководителей привлекали школьников для участия в массовых мероприятиях в качестве зрителей, а подготовка многочисленных конкурсов, мероприятий проходила при активной роли родительского комитета и руководстве учителя.

В то же время, анализ деятельности педагогов, применяющих технологии малых групп, методику коллективных творческих дел, показал, что качество знаний у школьников существенно возрастает ( $H=7,13$  при  $p<0,01$ ), а количество дисциплинарных нарушений достоверно снижается ( $H=8,16$  при  $p<0,01$ ).

Для нашего исследования большое значение имеет владение педагогов методами, формами и технологиями, необходимыми для осуществления профилактической работы с обучающимися. С этой целью нами было проведено анкетирование педагогов, участвующих в профилактической деятельности. Результаты опроса педагогов приведены на Рисунке 7.



**Рисунок 7. Компетентность педагогов в профилактике социальной дезадаптации**

Как видно на Рисунке 7, большая часть опрошенных педагогов слабо владеет педагогическими технологиями коллективной работы, интерактивными и групповыми методами, предпочитая вести традиционные уроки в форме вопросов-ответ.

В ходе констатирующего эксперимента достоверно выявлено, что большая часть родителей имеет низкий уровень знаний по следующим темам: психолого-педагогические особенности поведения подростка, способы конструктивного взаимодействия с ребенком, права и обязанности родителя, причины и признаки социальной дезадаптации, способы ее профилактики [Таблица 15].

## Уровень педагогических знаний родителей

| Темы  | Уровень, % |         |        |
|---|------------|---------|--------|
|   | Высокий    | Средний | Низкий |
| Психолого-педагогические особенности поведения ребенка              | 14         | 19      | 67     |
| Способы конструктивного взаимодействия с ребенком                   | 4          | 6       | 90     |
| Права и обязанности родителя  | 7          | 10      | 83     |
| Причины и признаки социальной дезадаптации, способы ее профилактики | 7          | 11      | 82     |

Таким образом, изучение сформированности содержательно-когнитивного критерия показало наличие низкого уровня у большинства респондентов.

**Деятельностно-поведенческий компонент.** Изучение социометрического статуса социально-дезадаптированных школьников показало отсутствие социометрических звезд в группах респондентов с высоким уровнем социальной дезадаптации [Таблица 16].

Таблица 16

**Результаты социометрии для социально-дезадаптированных школьников  
(абсолютные числа)**

| Класс/<br>статус | Звезды | Предпочитаемые | Пренебрегаемые | Изолированные | Итого |
|------------------|--------|----------------|----------------|---------------|-------|
| <b>5</b>         | 0      | 3              | 25             | 17            | 45    |
| <b>6</b>         | 0      | 3              | 23             | 20            | 46    |
| <b>7</b>         | 0      | 4              | 37             | 28            | 69    |
| <b>8</b>         | 0      | 7              | 39             | 28            | 72    |
| <b>9</b>         | 0      | 8              | 37             | 31            | 76    |

Как видно по результатам, представленным в Таблице 16, в каждой возрастной группе имеется не менее 90% респондентов с низким социометрическим статусом – пренебрегаемые или изолированные. Мы считаем, низкий социометрический статус косвенным признаком социальной дезадаптации школьника.

В то же время в группах респондентов со средним уровнем социальной дезадаптации около 13% – подростки с низким социометрическим статусом. В

группе респондентов с нормальным уровнем социальной дезадаптации низкостатусных менее 1%. Мы связываем такие результаты ситуативной дезадаптацией, которая может произойти из-за недостаточности социального опыта подростков.

Следует отметить, что мнение педагогов о социометрических статусах школьников не всегда совпадает с результатами социометрии класса. Мы считаем, что такое возможно из-за загруженности учителей и невозможности уделять достаточное внимание обучающимся.

Следует отметить, что во всех 49 классах, участвующих в констатирующем эксперименте, есть пренебрегаемые и изолированные, а их количество превышает число социально-дезадаптированных школьников. Такие результаты свидетельствуют о создании ситуации дезадаптации для всех школьников, что заставляет задуматься о программе педагогического сопровождения для школы в целом.

Таблица 17

**Результаты социометрии в экспериментальной выборке (%)**

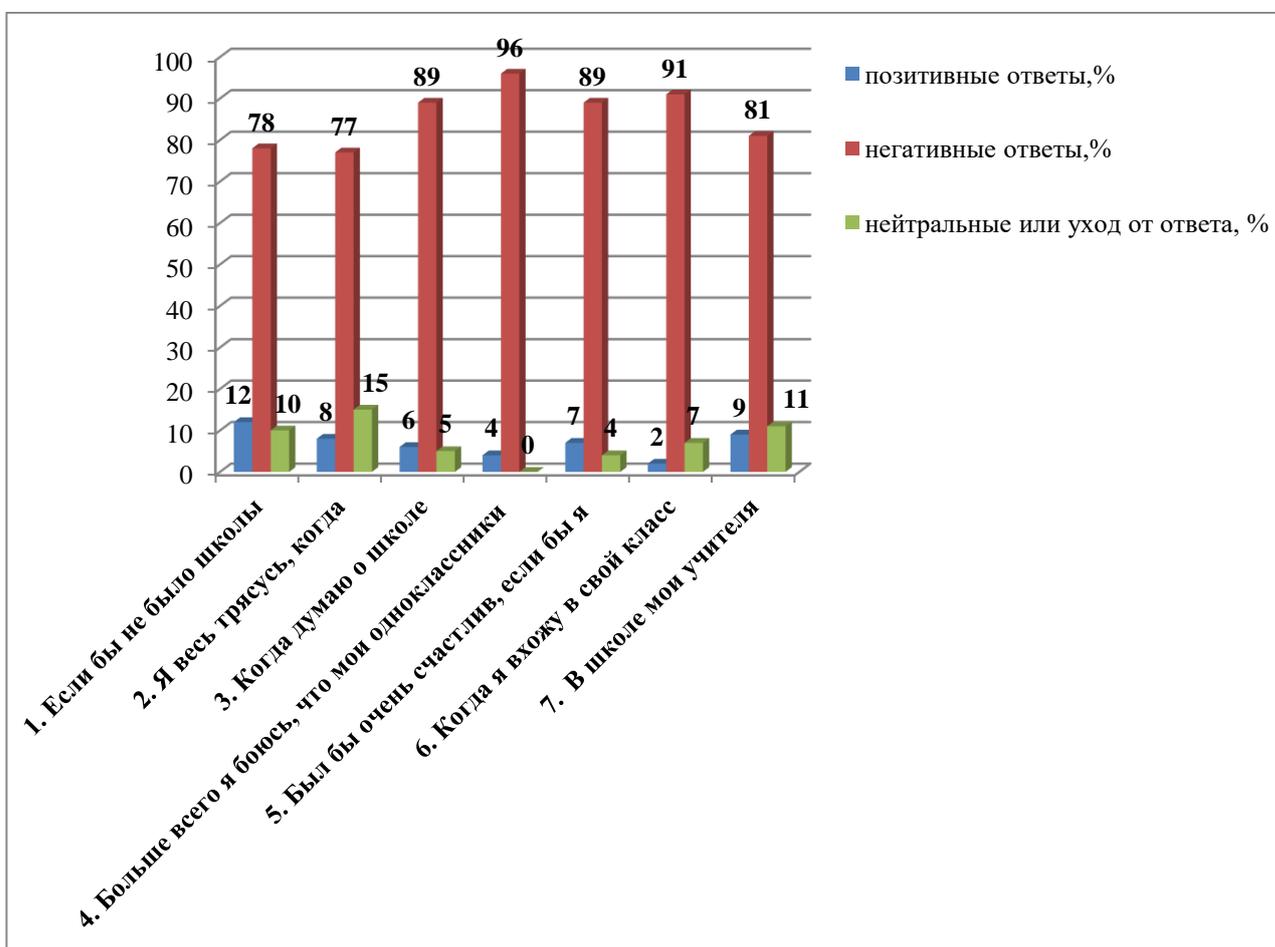
| Класс/<br>статус | Звезды | Предпочитаемые | Пренебрегаемые | Изолированные |
|------------------|--------|----------------|----------------|---------------|
| 5                | 3,8    | 71,2           | 16             | 9             |
| 6                | 6      | 57             | 24             | 13            |
| 7                | 5      | 54             | 28             | 14            |
| 8                | 5      | 48             | 29             | 17            |
| 9                | 4      | 47             | 30             | 19            |

Как видно по данным, предоставленным в Таблице 17, количество школьников с низким социометрическим статусом возрастает от класса к классу. При этом уменьшается число детей, имеющих статус «предпочитаемые». С одной стороны, такая ситуация может быть объяснена особенностями подросткового возраста. Однако, негативная динамика группы может привести к закреплению за классом статуса «трудный». Среди классов, вовлеченных в эксперимент, педагоги наделяли таким статусом 12 классов из 49.

**Эмоционально-волевой компонент (школьники).** Еще одним немаловажным показателем социальной дезадаптации школьника является эмоционально-

волевое отношение обучающегося к школе [Рисунок 8]. Школьникам предлагалось продолжить незаконченные предложения:

1. Если бы не было школы, то....
2. Я весь трясусь, когда....
3. Когда я думаю о школе ...
4. Больше всего я боюсь, что мои одноклассники...
5. Был бы очень счастлив, если бы я ....
6. Когда я вхожу в свой класс...
7. В школе мои учителя ....



**Рисунок 8. Эмоциональное отношение социально-дезадаптированных обучающихся к школе**

Как видно на Рисунке 8, по всем вопросам, отражающим эмоциональное отношение обучающегося к школе, преобладают негативные ответы. Так при до-

полнении первого предложения «Если бы не было школы», более 46% респондентов ответило, что можно было бы нормально жить; 32% респондентов выразили надежду на то, что ее (школы) не будет; 10% респондентов ушли от ответа (так не бывает, не знаю) и лишь 12% респондентов выразили возмущение тем фактом, что школы может не быть.

При продолжении второго предложения «Я весь трясусь, когда...» среди негативных наиболее часто встречаемые: выхожу к доске, захожу в класс, встречаюсь с учителем (указывается конкретно). Среди нейтральных и ухода от ответа: когда... болею, трясусь, боюсь.

Третье предложение «Когда думаю о школе...» среди наиболее популярных негативных продолжений: «то думаю, чтоб она сгорела, расстраиваюсь, плююсь, ненавижу ее». Среди позитивных: думаю, что она хорошая, здесь вкусные пирожки, у меня здесь друзья. Среди нейтральных – близко от дома, красивая мебель.

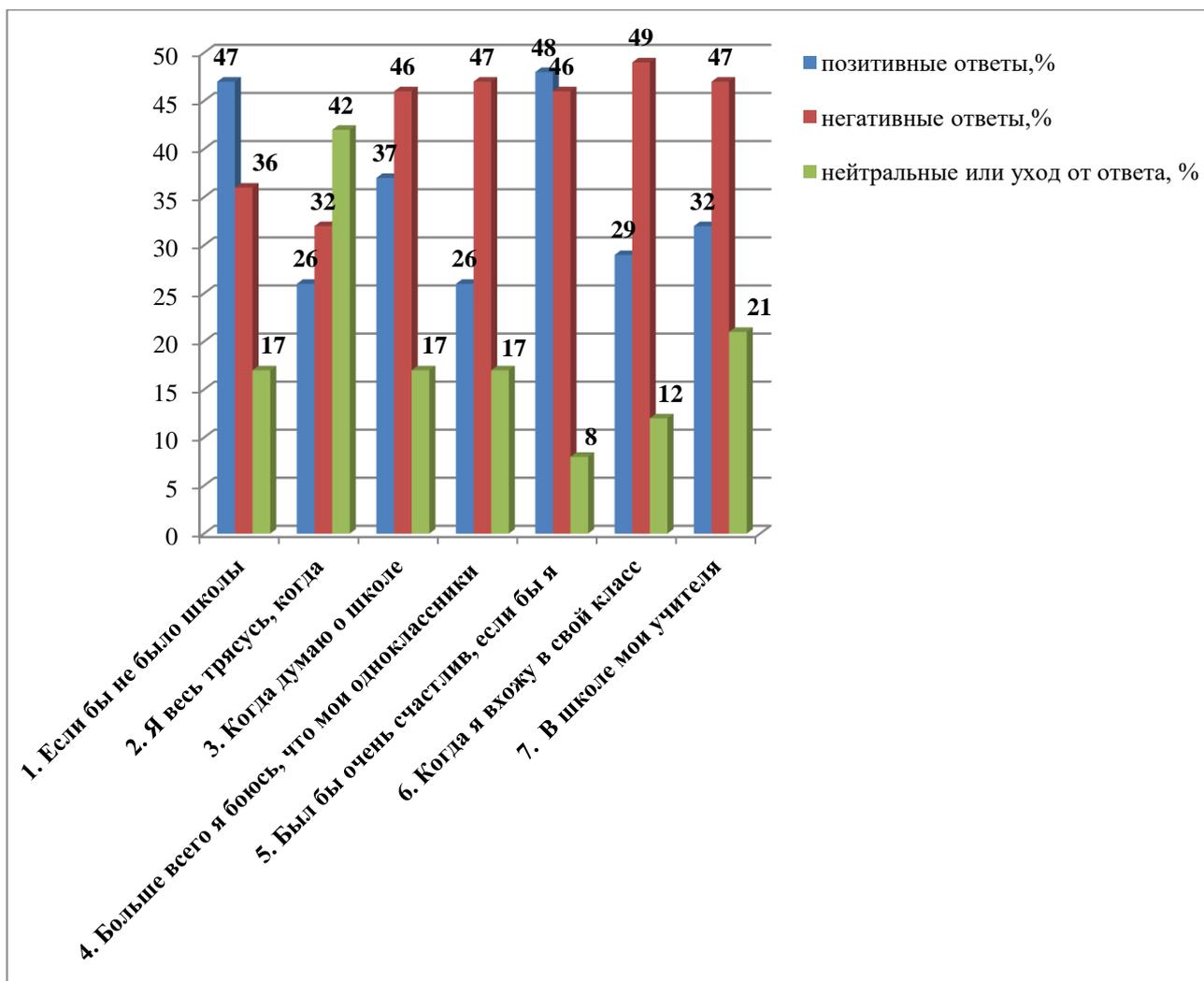
Наиболее популярными при продолжении четвертого предложения «Больше всего я боюсь, что мои одноклассники» стали: негативные – будут меня бить, будут надо мной издеваться, опять не заметят меня. Среди позитивных – не подготовятся к уроку, опоздают.

Пятое предложение «Был бы очень счастлив, если бы я» среди наиболее популярных негативных продолжений имеет: «умер, заболел». Среди позитивных – стал героем. Среди нейтральных – просто остался незамеченным.

Наиболее популярные негативные продолжения шестого предложения «Когда я вхожу в свой класс...» – то заранее все ненавижу, мои одноклассники со мной не здороваются, не могу найти себе места, стараюсь пройти побыстрее. Среди позитивных – иду к своему другу. Среди нейтральных – достаю учебник, смотрю в окно.

Наиболее популярными при продолжении седьмого предложения «В школе мои учителя» стали негативные – не любят меня, злые; позитивные – нормальные; нейтральные – работают.

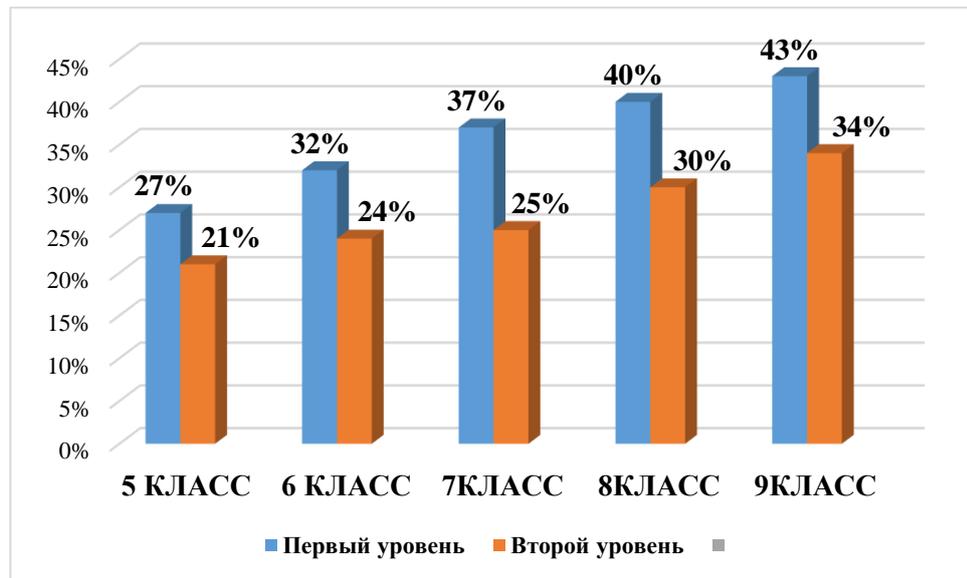
В процессе исследования нами акцентировалось внимание не только на отношении к школе у группы социально-дезадаптированных обучающихся, но и у их одноклассников [Рисунок 9].



**Рисунок 9. Эмоциональное отношение всех обучающихся выборки к школе**

Как видно на Рисунке 9, по первому и пятому вопросам, отражающим эмоциональное отношение обучающегося к школе, преобладают позитивные ответы. В то же время по всем остальным позициям сохраняется преобладание отрицательных ответов, подчеркивающих негативное или скептическое отношение к школе. Следует отметить, что во всей выборке больше количество школьников, стремящихся дать нейтральный ответ или уйти от него вовсе. Мы не считаем такую ситуацию нормальной и предполагаем, что при определенных условиях эти школьники могут пополнить группу социально-дезадаптированных.

В завершении констатирующего эксперимента нами было изучено распределение социально-дезадаптированных школьников по образовательным организациям с разными уровнями развития школьной воспитывающей среды [Рисунок 10].



**Рисунок 10. Распределение социально-дезадаптированных школьников по образовательным организациям с разными уровнями развития школьной воспитывающей среды**

Как видно на Рисунке 10, наибольшее количество социальной-дезадаптированных школьников выявлено в школах с первым уровнем сформированности школьной воспитывающей среды. Следует отметить, что в школе, где отмечен формально-нормативный уровень, количество таких обучающихся меньше, однако тенденция к увеличению сохраняется.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволили выявить наличие следующих проблем:

1. Наличие связи между уровнем сформированности школьной воспитывающей среды и ростом социальной дезадаптации школьников.
2. Низкий социометрический статус социально дезадаптированных обучающихся, их непринятие классом.
3. Нарушенные межличностные отношения социально-дезадаптированных обучающихся с ровесниками, родителями и педагогами.

4. Низкая мотивация учебной деятельности у преобладающего большинства социально-дезадаптированных обучающихся.

5. Недостаточность внимания педагогов к использованию групповых форм работы и интерактивных методов в учебной и воспитательной деятельности.

6. Легкомысленное отношение родителей к проблеме социальной адаптации ребенка.

7. Отсутствие социального опыта у ребенка для того, чтобы самостоятельно справиться с проблемой социальной дезадаптации.

Для решения этих проблем нами была разработана программа профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся, которая была апробирована в ходе формирующего этапа эксперимента. Программа предлагает качественно иную логику организации профилактической работы, чем используемые ранее – от диагностики мотивов до преобразования всей социальной микросреды школы. Это комплексное моделирование воспитывающей среды как главного профилактического инструмента.

### **3.2. Построение программы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся**

Разработка и апробация программы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся предполагает, в первую очередь, создание школьной воспитывающей среды образовательной организации, взаимодействие всех субъектов учебно-воспитательного процесса между собою. Как было показано ранее в Главе 1, точечное воздействие только на социально-дезадаптированных школьников не приносит ощутимого эффекта, поскольку ребенок возвращается после воздействия в класс, где его не признают, к учителям, которые его не любят.

Основными задачами программы профилактики стали: повышение мотивации учения у школьников, адаптация к школе; для педагогов – повышение за-

интересованности в применении педагогических технологий и методов, способствующих профилактике социальной дезадаптации, для родителей – усвоение ряда требований профилактического характера, выработка общих принципов воспитания ребенка.

Стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы возможно только при условии, что все участники образовательного процесса понимают одинаково не только, что такое социальная дезадаптация и какие пути к ней ведут, но и знают правила и нормы школы, живут в едином ценностном пространстве. Для реализации этого педагогического условия мы предлагаем в Программу профилактики обучающихся с социально-дезадаптированным поведением включить блоки, направленные на педагогическое сопровождение родителей, педагогическое сопровождение педагогов, педагогическое сопровождение школьников. При этом работа со школьниками должна проводиться без отрыва от класса, в котором обучается ребенок. В рамках субъект-субъектного взаимодействия была сформирована система наставничества.

В роли наставников выступали педагоги, имеющие более высокую эффективность в работе по предупреждению социальной дезадаптации школьников; родители с позитивным опытом воспитания детей и взаимодействия с педагогами; школьники, в рамках поддержки для ребят с признаками социальной дезадаптации.

Так для организации педагогического сопровождения родителей использовался метод мозгового штурма с наиболее успешными из них в воспитании детей. С этой целью были организованы беседы с родителями, позволяющие определить основные направления педагогического сопровождения для них: просветительское и консультативное. В ходе мозгового штурма определялись родители, способные делиться своим опытом воспитания и генерировать идеи. Помимо этого, родители вовлекались в воспитательные мероприятия не только как

их организаторы, а как непосредственные участники и модераторы. Следует отметить, что привлекались все родители без исключения. Время оговаривалось заранее и в процессе эксперимента посещение родителей было под жестким контролем.

Занятие с родителями строилось следующим образом:

1. Мини-лекция. 15 минут.
2. Интерактивная игра – 30 минут
3. Обсуждение – 15 минут.

Всего было проведено 8 встреч с родителями с периодичностью 1 раз в месяц. Родителям было объяснена необходимость участия проблемами, которые возникают среди обучающихся. В некоторых случаях эти встречи совпадали с родительскими собраниями. Основными задачами этого блока стали:

1. Оказание педагогической помощи во взаимодействии родителей и социально-дезадаптированных школьников.

2. Прояснение в понимании родителей проблемы социальной адаптации ребенка и ответственности самих родителей в этом процессе.

Результаты констатирующего эксперимента были учтены при разработке педагогического сопровождение для родителей. Примерные мероприятия этого блока представлены в Таблице 18.

**Таблица 18**

**Блок 1. Педагогическое сопровождение родителей**

| № п/п | Мероприятие   | Цель проведения  | Ожидаемые результаты   |
|-------|---|--|--|
| 1     | 2   | 3  | 4  |
| 1.    | Психолого-педагогические особенности поведения ребенка    | Сформировать представления родителей о возрастных особенностях детей                   | Высокий уровень осведомленности родителей о возрастных кризисах ребенка и возможных изменениях в поведении, связанных с ними |
| 2.    | Учить или поучать? Почему дети перестают слышать взрослых | Сформировать представления родителей о конструктивных формах взаимодействия с ребёнком | Сформированность навыков и умений выделять конструктивные и неконструктивные формы взаимодействия с ребёнком                 |

## Продолжение Таблицы 18

| 1  | 2   | 3  | 4  |
|----|---|--|--|
| 3. | Скажи, что меня нет дома...   | Сформировать представления родителей о родительском примере  | Высокий уровень сформированности представлений родителей о положительном родительском примере          |
| 4. | Мой ребенок не обязан...  | Сформировать представления родителей о правах и обязанностях ребенка                                   | Сформированность конструктивных представлений о правах и обязанностях ребенка                          |
| 5. | Школа обязана...  | Сформировать представления родителей об обязанностях школы   | Сформированность конструктивных представлений о правах и обязанностях ребенка                          |
| 6. | Почему ребенок плохо учится?  | Сформировать представления родителей о причинах низкой успеваемости ребенка и о путях решения проблемы | Сформированность конструктивных представлений о способах повышения успеваемости школьника              |
| 7. | Социальная дезадаптация: признаки, причины, последствия. Травля в школе | Сформировать представления родителей о причинах и следствиях школьной травли                           | Сформированность умения распознавать причины и роли в буллинге, умения оказать поддержку жертве травли |
| 8. | Родители и учителя: союз или противостояние                             | Сформировать представления родителей о конструктивном взаимодействии с педагогами                      | Сформированность конструктивных представлений о взаимодействии с педагогами в воспитании ребенка       |

Следует отметить, что каждое занятие предполагало обмен опытом. Классный руководитель или опытный педагог выступали наставниками родителей. При проведении мероприятий с родителями мы учитывали возраст школьников в процессе составления ситуационных задач, предлагаемых для обсуждения. В качестве примера рассмотрим мероприятия, проводимые с родителями разных классов. При этом нами были объединены родители 5-6 классов, родители 7-8 классов. С родителями девятиклассников мероприятия проводились отдельно в силу того, что классы являются выпускными, что требовало дополнительного внимания.

На мероприятии, посвященном теме «Психолого-педагогические особенности поведения ребенка», учителем-наставником и родителями-наставниками при поддержке школьного психолога была разработана мини-лекция по заявленному вопросу.

Так, для родителей, обучающихся 5-6 классов акцент был сделан на особенностях младшего подросткового возраста, сложностях адаптации при переходе из начальной школы в среднюю, единстве требований к воспитанию ребенка. А для родителей старших подростков основной упор был сделан на особенностях протекания подросткового кризиса. Обращение к родителям приводим ниже, вопросы для диалога с родителями выделены курсивом.

«Уважаемые родители, говорят, что маленькие дети – это маленькие проблемы. И от нас с вами зависит, чтобы эти проблемы не стали великими и ужасными. *Что изменилось в поведении детей за последний год?* Давайте разберемся вместе». Далее родителям была предложена мини-лекция, которая давала ответы на следующие вопросы: *Какие изменения могут произойти в социальной ситуации развития ребенка? И что такое социальная ситуация развития? Какие новообразования подросткового возраста пугают взрослых? Что такое отчуждение подростка и стоит ли его бояться? Как выражается подростковый кризис? Бывает ли он у всех подростков? В чем проявляются доминанты интересов подростка?*

Текст письма подготовлен родителями.

В качестве интерактивной игры может быть предложена деловая игра по разбору наиболее острых ситуаций во взаимоотношениях с детьми и педагогами. Игра разработана педагогами и родителями совместно. В качестве примера приведем несколько ситуаций, свойственных разным возрастным группам.

1. Катя учится в пятом классе. Когда за свою работу она получает неудовлетворительную отметку, то всегда негодует: «Как же так! Я старалась, все учила, а отметка плохая?» Эта ситуация вызывает у Кати чувство обиды, она считает, что виноват учитель, незаслуженно поставив плохую отметку, и обвиняет его в несправедливости к ней... Как бы Вы поступили в данной ситуации?

2. Родителей вызвали в школу по поводу нарушения дисциплины сыном. Учителя отмечают, что мальчик срывает уроки, не готовится к ним. Педагоги видят проблему в семье. Ваши действия.

3. Ученица 5 класса на уроке открыто пользуется мобильным телефоном, переписываясь с подругой. Учитель несколько раз делает замечание и просит убрать телефон на время урока. Девочка кивает, но продолжает общение. На третий раз учитель требует либо убрать телефон в рюкзак, либо положить его на учительский стол на время урока, на что девочка отвечает: «Вы не имеете права!»

Еще одной заинтересовавшей всех участников образовательного процесса темой стали взаимоотношения педагогов и родителей в воспитании подростков.

Для педагогов также планировался цикл семинаров и интерактивных игр, в том числе, направленных на изучение опыта педагогов-новаторов и их педагогических технологий. Предложенный цикл занятий решал следующие задачи:

1. Оказание педагогической помощи во взаимодействии с социально-дезадаптированными обучающимися и их родителями;

2. Акцентирование внимания педагогов на потенциале групповых форм работы и интерактивных методов.

3. Профилактика эмоционального выгорания педагогов.

Нужно отметить, что за каждой новаторской идеей был закреплен педагог, который эффективно использовал ее на практике. Такой подход позволил повысить уровень доверия не только к педагогам с большим стажем, но и молодым, которые успешно налаживали взаимодействие с детьми.

Реализация педагогического условия, заключающегося в повышении уровня сформированности школьной воспитывающей среды предполагала, что некоторые мини-лекции и следующие за ними интерактивные игры проводились в смешанных группах родителей и педагогов. К таким темам относились «Психолого-педагогические особенности поведения ребенка», «Социальная дезадаптация: признаки, причины, последствия». «Родители и учителя: союз или противостояние» [Таблица 19].

## Блок 2. Педагогическое сопровождение педагогов

| № п/п | Мероприятие   | Цель проведения  | Ожидаемые результаты  |
|-------|---|--|---|
| 1.    | Психолого-педагогические особенности поведения ребенка            | Сформировать представления педагогов о возрастных особенностях детей                               | Высокий уровень осведомленности педагогов о возрастных кризисах ребенка и возможных изменениях в поведении, связанных с ними  |
| 2.    | Профессиональное выгорание или профессиональная некомпетентность? | Повышение профессиональной компетентности педагогов  | Снижение эмоциональной напряженности  |
| 3.    | Новаторские педагогические методики в работе с подростками        | Сформировать представления педагогов о новаторских педагогических методиках в работе с подростками | Высокий уровень владения новаторскими педагогическими методиками в работе с подростками   |
| 4.    | Права и обязанности учителя в работе с ребенком                   | Сформировать представления педагогов о своих правах и обязанностях                                 | Сформированность конструктивных представлений о правах и обязанностях педагога  |
| 5.    | Почему ребенок плохо учится?                                      | Поиск причин низкой успеваемости ребенка и о путях решения проблемы                                | Высокий уровень владения групповыми и интерактивными методиками в работе с подростками  |
| 6.    | Социальная дезадаптация: признаки, причины, последствия           | Сформировать представления педагогов о причинах и следствиях социальной дезадаптации               | Сформированность умения распознавать причины и роли в буллинге, умения оказать поддержку жертве травли. Умение распознавать признаки социальной дезадаптации подростков |
| 7.    | Родители и учителя: союз или противостояние                       | Сформировать представления педагогов о конструктивном взаимодействии с родителями                  | Сформированность конструктивных представлений о взаимодействии с родителями в воспитании ребенка  |

Следует отметить, что занятие, посвященное опыту педагогов-новаторов, стало наиболее востребованным и получило огромный эмоциональный отклик от самих учителей. Прежде всего оказались востребованными педагогические технологии А.С. Макаренко, В.В. Давыдова, которые предполагали групповые формы работы и воспитание через коллектив.

С учителями был организован совместный просмотр фильма «Педагогическая поэма» с последующим обсуждением. В ходе обсуждения были подняты следующие вопросы:

1. В чем заключалась педагогическая система А.С. Макаренко?
2. Какие механизмы воздействия на воспитанника применялись А.С. Макаренко?
3. Почему одним из основных механизмов воспитания А.С. Макаренко считал доверие? Дайте пояснение.
4. Насколько применима педагогическая система А.С. Макаренко сегодня?
5. Укажите 5 способов применения педагогической системы А.С. Макаренко в школе, где Вы работаете?

Еще одна новаторская методика – это методика коллективных творческих дел И.П. Иванова. Новатор взял за основу то, что если дети не вкладывают свой труд в какое-либо дело, то оно им не интересно. Поэтому все воспитательные мероприятия в школе готовились большим количеством разновозрастных людей, получивших разные задания.

В ходе семинара-практикума педагогам предлагалось придумать сценарий мероприятия, подготовка к которому проводилась бы всей школой. Следует отметить, что такой подход требовал объединения усилий и педагогов школы, и родителей, и самих школьников.

Вовлеченность педагогов и родителей в совместную деятельность по воспитанию детей, совместный поиск решений в трудных ситуациях и повышение уровня знаний по указанным выше темам, является следствием реализации педагогических условий: стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы со школьниками и повышении уровня сформированности школьной воспитывающей среды с целью осуществления социально-профилактической работы в общеобразовательной организации.

Реализация третьего педагогического условия происходила постоянно и давала представление о динамике процесса профилактики.

### **Блок 3 «Педагогическое сопровождение школьников»**

Для школьников также проводился цикл занятий в игровой форме. В этом случае мы действовали в трех направлениях:

1. Стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы со школьниками Групповая форма работы в классе, где есть дезадаптанты. Педагогам было предложено чаще использовать техники работы в малой группе. При этом состав группы для выполнения разного рода заданий менялся. Такой подход позволял открыть уже закрытые группировки в классе и дать возможность вхождения в них новых членов.

Так, учителя отмечали, что после нескольких перетурбаций при создании малых групп, социально дезадаптированные школьники более заинтересованно относились к урокам. Кроме того, учителям было предложено создать пары взаимопомощи в процессе занятий. Такой подход позволил объединить ребят в коллективной деятельности и перевести взаимодействие в конструктивное русло.

2. Повышение уровня сформированности школьной воспитывающей среды с целью осуществления социально-профилактической работы. Большие интерактивные игры в школе. Цель проведения таких игр – создание безопасной среды для адаптации школьников. Не всегда дети могут найти друзей в своем классе, создание временных разновозрастных игровых коллективов позволяет решить эту проблему за счет появления новых коммуникативных связей с ребятами из других классов.

3. Осуществление рефлексии дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля. Игры с принятием личной ответственности.

Этот блок направлен на решение следующих задач:

1. Повышение социометрического статуса социально дезадаптированных обучающихся.

2. Оказание педагогической помощи во взаимодействии социально-дезадаптированных обучающихся с их родителями и педагогами.

3. Повышение учебной мотивации и успеваемости обучающихся [Таблица 20].

Таблица 20

**Блок 1. Педагогическое сопровождение школьников**

| № п/п | Мероприятие   | Цель проведения   | Ожидаемые результаты   |
|-------|---|---|--|
| 1.    | Групповые формы работы на уроках. Отработка педагогических новаторских методов И.П. Иванова, А.С. Макаренко                     | Повышение учебной мотивации и успеваемости обучающихся  | Изменение социометрической структуры класса, снижение уровня социальной дезадаптации                   |
| 2.    | Включение социально дезадаптированных детей в жизнь класса и школы. Создание разновозрастных групп, поручение отдельных заданий | Повышение социометрического статуса социально-дезадаптированных обучающихся   | Изменение социометрической структуры класса, снижение уровня социальной дезадаптации                   |
| 3.    | Делегирование полномочий социально дезадаптированным детям и подросткам   | Оказание педагогической помощи во взаимодействии социально дезадаптированных обучающихся с их родителями и педагогами | Позитивная динамика межличностных отношений ребёнок – учитель, ребёнок – родитель, ребёнок – сверстник |

В качестве примера интерактивной игры для обучающихся 5-6 классов можно привести игру «Остров сокровищ». Цель игры – включение каждого игрока в игровую группу, создание альтернативной формы взаимодействия для социально дезадаптированных детей. В игре могут принимать участие и более старшие школьники, а также учителя и родители.

Легенда игры. В океане существует остров, на котором находятся несметные сокровища. Их можно забрать и присвоить себе. Можно придумать любое мероприятие. Как известно, победителей не судят. Несколько кораблей одновременно достигли берегов острова. Команда каждого корабля может поставить перед собою любую задачу. Можно договориться. А можно вступить в бой. Можно поделить сокровища, а можно все забрать себе.

В арсенале у каждой команды есть оружие:

4 карточки, прикосновение которых соответствует легкому ранению соперников и выходу из игры на 10 минут;

4 карточки, прикосновение которых соответствует тяжелому ранению соперников и выходу из игры на 20 минут;

2 карточки, прикосновение которых соответствует смерти соперников и выходу из игры на 20 минут.

За игрой наблюдают Творцы и они же призывают к соблюдению правил. Цель каждой команды – принести больше выгоды экипажу.

У команд будет возможность трех раундов переговоров. Во время переговоров команды могут применять оружие.

На первом этапе все дети знакомятся со своей командой и легендой. А также вырабатывают общую линию поведения.

На втором этапе экипажи приступают к переговорам, после которых, если такая необходимость есть вновь вырабатывают общую линию поведения.

По итогам игры проводится ее обсуждение.

Еще одной интерактивной игрой в нашей работе стала игра «Острова и дороги» [Приложение 4]. Цель игры: формирование школьной воспитывающей среды.

Следует отметить, что социально дезадаптированные учащиеся по-разному реагировали на начало таких игр, но в результате оказывались втянутыми в работу групп.

Учитывая, что формирование школьной воспитывающей среды для профилактики социальной дезадаптации включает в себя совместную социально-одобряемую деятельность педагогов, родителями в качестве эффективных направлений повышения уровня сформированности школьной воспитывающей среды стали совместные мероприятия обучающихся, учителей и родителей. Так, одним из таких мероприятий стал интерактивный семинар, которые подгото-

вили девятиклассники для своих родителей «Искусственный интеллект – помощник в воспитании». Ребята при поддержке учителя информатики и психолога провели проектную сессию для родителей. Приглашенные родители вместе с педагогами и учениками были объединены в несколько групп, которые решали проблемы воспитательного характера с привлечением опыта искусственного интеллекта (ИИ). В качестве примера приведем один из проектов.

**Проблема:** Родители боятся, что их ребенок может столкнуться с кибербуллингом (травлей в сети), но не знают, как распознать первые признаки и правильно отреагировать. Дети часто скрывают такие проблемы.

#### **Работа группы на сессии:**

**1. Презентация проблемы:** Родители описывают тревожные сигналы: «Ребенок стал замкнутым», «Резко выключает телефон, когда я захожу в комнату», «Не хочет идти в школу».

**2. Взгляд ИИ (модератор – учитель информатики):** Объясняется, как работают инструменты модерации в соцсетях, основанные на ИИ, которые ищут оскорбительные комментарии и контент. Обсуждаются возможности родительского контроля, который может отслеживать подозрительные ключевые слова в мессенджерах (с обязательным условием открытости с ребенком!).

**3. Мозговой штурм с элементами ИИ:** Группа с помощью психолога и нейросети: составляет список слов и фраз, которые могут указывать на стресс ребенка в переписке (например, «со мной никто не дружит», «ненавижу всех»); генерирует сценарии разговора с ребенком, если возникло подозрение на буллинг.

**4. Решение:** Создается «Памятка для родителей: Алгоритм первых действий при подозрении на кибербуллинг». Она включает шаги: «Сохрани спокойствие», «Убеди ребенка, что ты на его стороне», «Сохрани доказательства (скриншоты)», «Обратись к школьному психологу».

Суть мероприятия в привлечении к нему всех субъектов образовательного процесса. В ходе выполнения совместной социально одобряемой работы взрослые и дети общались между собою, решали одну задачу и, как следствие, вырабатывали общи правила взаимодействия.

### **3.3. Обсуждение результатов формирующего эксперимента по профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся**

Предложенная Программа профилактики была ориентирована на решение следующих задач: формирование более высокого уровня сформированности школьной воспитывающей среды, повышение социометрического статуса социально дезадаптированных школьников и вовлечение их в социально одобряемую групповую деятельность; восстановление межличностных отношений в направлении обучающийся – родитель, обучающийся – педагог, педагог–родитель; повышение родительской ответственности и грамотности в воспитании подростка; повышение педагогической компетентности в работе с обучающимися.

Для проверки эффективности программы педагогического сопровождения нами были созданы:

– Контрольная группа, в которую входили обучающиеся, педагоги и родители 4-х школ, принявших участие в констатирующем эксперименте. Общее количество обучающихся 5-9-х классов – 952 человека, социально дезадаптированных обучающихся с высоким и средним уровнем социальной дезадаптации – 444 человека. В отношении этих школ педагогическое сопровождение не реализовывалось.

– Экспериментальная группа, в которую вошли педагоги, подростков и родители 4-х школ, принявших участие в констатирующем эксперименте. Общее количество обучающихся 5-9-х классов – 955 человек, социально-дезадаптированных обучающихся с высоким и средним уровнем социальной дезадаптации – 457 человек. В отношении этих программа реализовывалась на протяжении учебного года [Таблица 21].

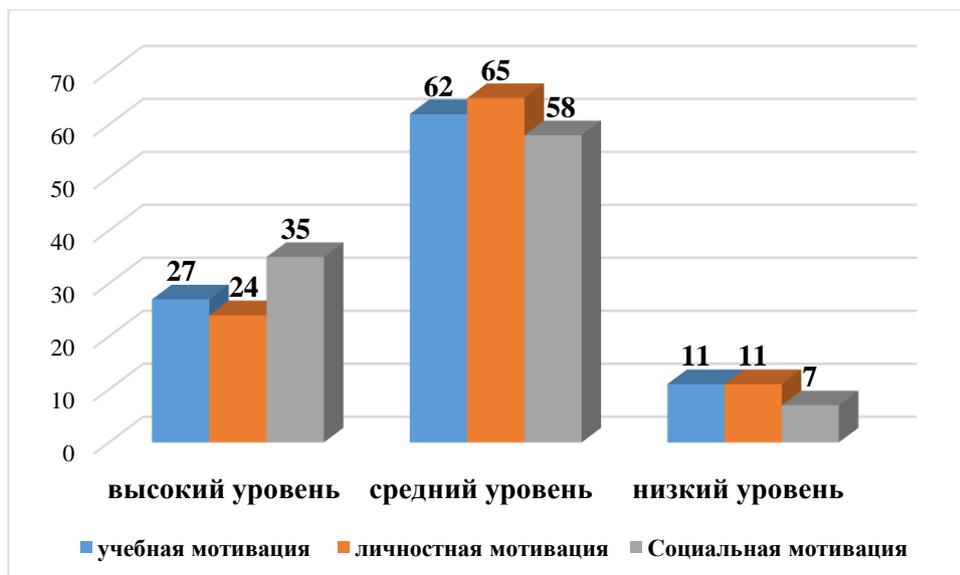
**Характеристики контрольной и экспериментальной групп  
(начало эксперимента)**

| Характеристики групп          | Школы с 1-м уровнем сформированности школьной воспитывающей среды | Школы со 2-м уровнем сформированности школьной воспитывающей среды | Количество социально дезадаптированных подростков |                 |
|-------------------------------|---|--|---|-----------------|
|                               |   |  | Высокий уровень                                   | Средний уровень |
| Контрольная группа (КГ)       | 2   | 2  | 152   | 292             |
| Экспериментальная группа (ЭГ) | 2   | 2  | 156   | 301             |

Как видно по результатам, приведенным в Таблице 21, по входным характеристикам контрольная и экспериментальная группы были практически равноценны.

**Сформированность мотивационного компонента.** Первым компонентом, способствующим профилактике социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций, является мотивационный. В ходе констатирующего эксперимента нами выделены основные мотивы школьников, вызывающие у них социальную дезадаптацию: учебные – непонимание учебного материала; личностные – лень вставать, не нравится урок; социальные – конфликт с учителем, конфликт с родителями, неприятие одноклассниками.

Учитывая, что эксперимент был направлен на повышение школьной мотивации у обучающихся, в том числе, путем вовлечения их во все виды школьной деятельности совместно с педагогами и родителями, по окончании эксперимента ситуация существенно изменилась [Рисунок 11].



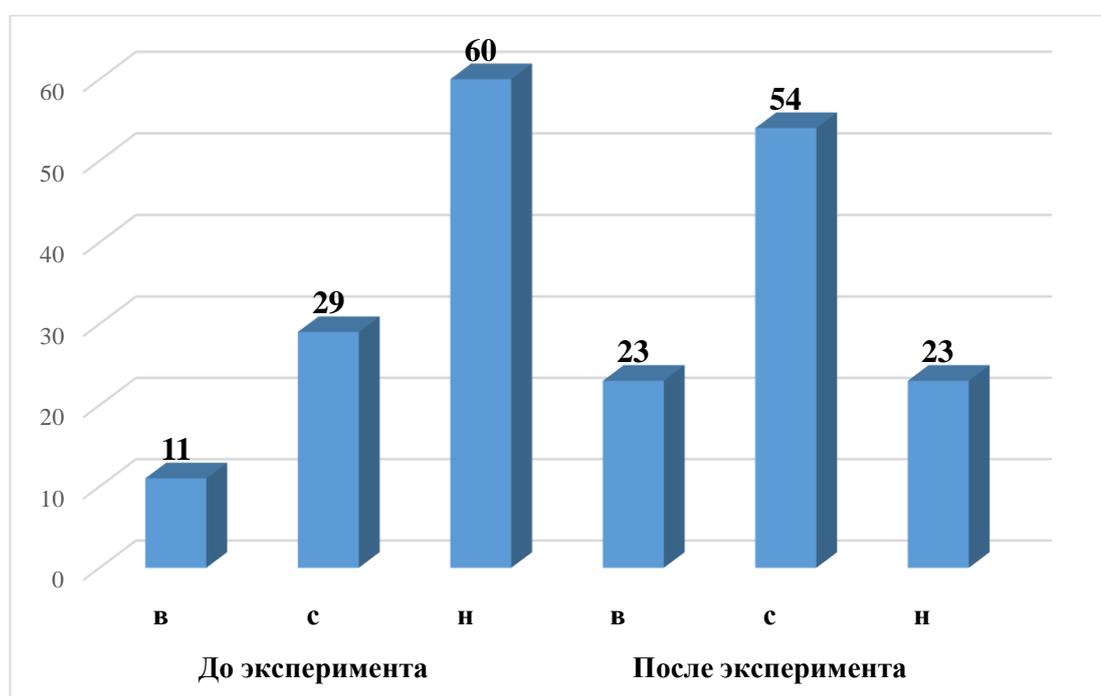
**Рисунок 11. Сформированность мотивационного критерия после эксперимента, %**

Как представлено на Рисунке 11, существенно возросло количество школьников 5-9 классов с высоким и средним уровнями по всем видам мотивации ( $N=11,42$  при  $p < 0,05$ ). Обучающиеся при ответах по блокам школьной дезадаптации в большинстве случаев пытались найти решение ситуации: мне нужно больше заниматься, я хочу исправить оценки, у меня есть друзья в классе.

**Сформированность когнитивно-содержательного компонента.** Следует отметить, что наиболее сложной категорией в работе оказались педагоги. Среди педагогов около 5% респондентов отказались участвовать в эксперименте, ссылаясь на то, что они имеют большой стаж и все знают. Еще 4% учителей посещали занятия нерегулярно (из 8 занятий – 3-4 раза) в связи с сильной загруженностью. Предполагаем, что у указанной группы педагогов мотивация к решению проблем с социально дезадаптированными детьми была низкой. Всего в эксперименте приняли участие 104 педагога.

В качестве инструмента, позволяющего определить уровень владения инновационными методами и формами, нами использовался метод ситуационных задач, заявленный в п. 3.2. Всего педагогам было дано по 5 заданий по каждому из критериев. Выполнение каждого задания оценивалось от 0 до 2 баллов. При этом 0 – низкий уровень овладения, 1 – средний уровень овладения, 2 – высокий

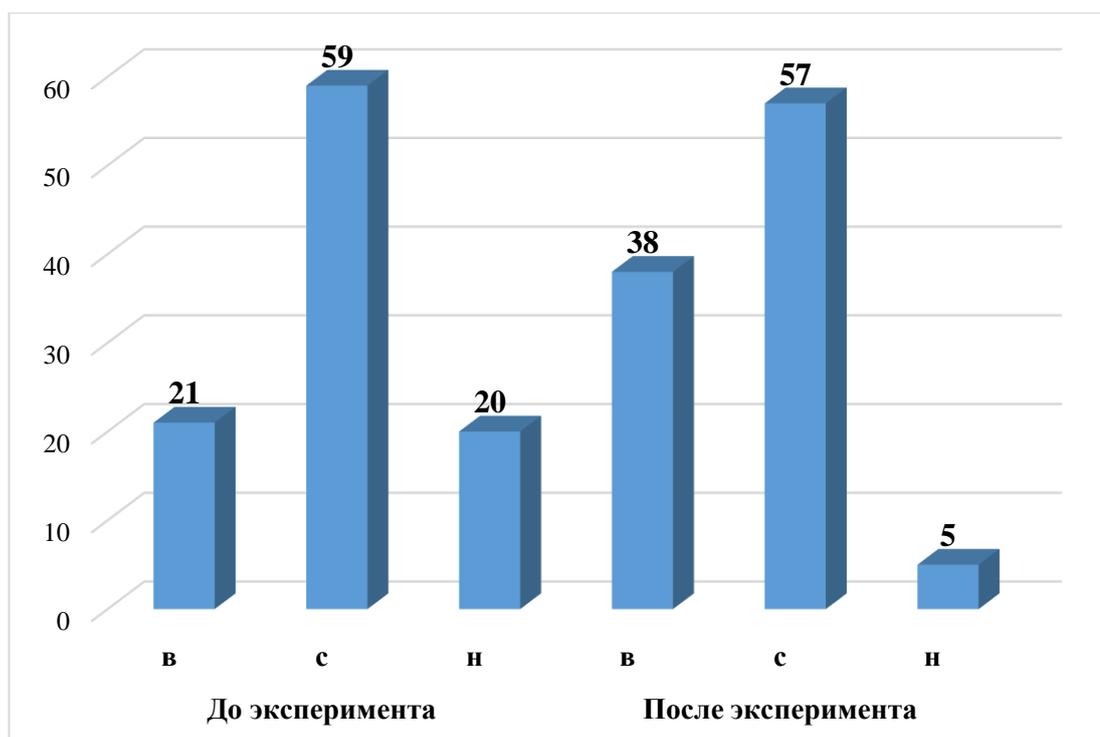
уровень овладения. Как видно по результатам, приведенным на Рисунках 12-17, в ходе эксперимента возросло количество педагогов, использующих эти формы и методы, направленные в том числе на профилактику социальной дезадаптации. Так, на Рисунке 12 приведена динамика результатов по овладению педагогами педагогическими технологиями, направленными на профилактику социальной дезадаптации. В ходе формирующего этапа эксперимента нами формировалось умение педагога держать под контролем социальную среду класса, учитывать семейные установки.



**Рисунок 12. Владение педагогическими формами и методами, направленными на профилактику социальной дезадаптации**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

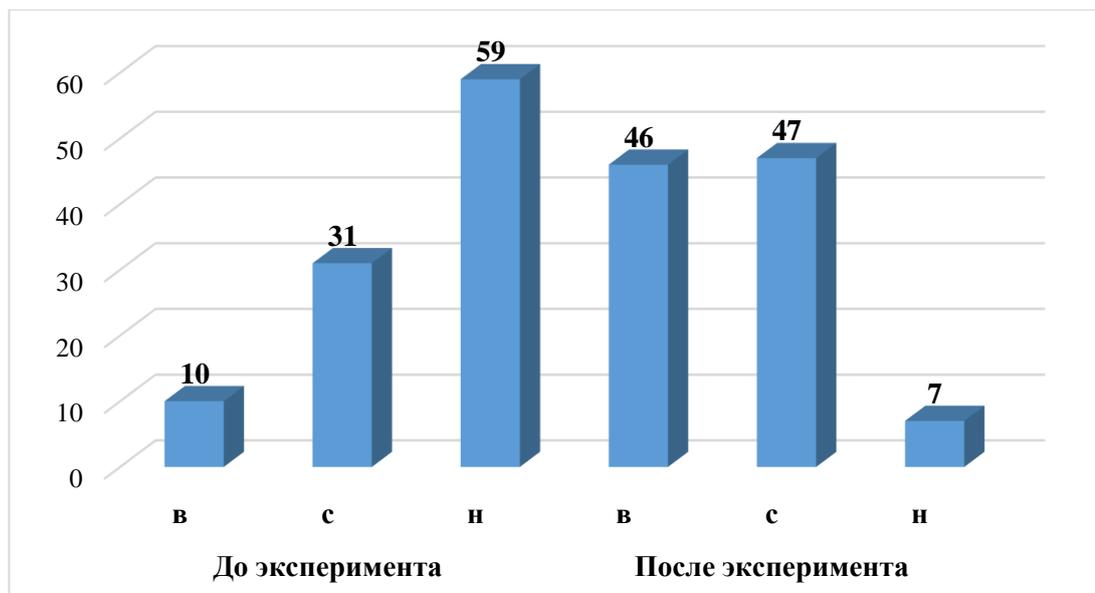
Следует отметить, что в ходе эксперимента наблюдается достоверное возрастание количества педагогов с высоким уровнем владения педагогическими технологиями, направленными на профилактику социальной дезадаптации ( $N=5,45$  при  $p<0,05$ ).



**Рисунок 13. Знание психолого-педагогических причин и проявлений социальной дезадаптации школьников**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

На Рисунке 13 приведена процентное соотношение педагогов с разными уровнями знания психолого-педагогических причин и проявлений социальной дезадаптации школьников. Следует отметить, что в ходе формирующего эксперимента все педагоги, участвующие в нем, попробовали себя в роли эксперта по оценке типа и уровня социальной дезадаптации ребенка, а также по определению причин дезадаптации. Следует отметить, что по сравнению с результатами констатирующего эксперимента количество педагогов с высоким и средним уровнем знаний достоверно возросло ( $H=4,45$  при  $p<0,05$ ).



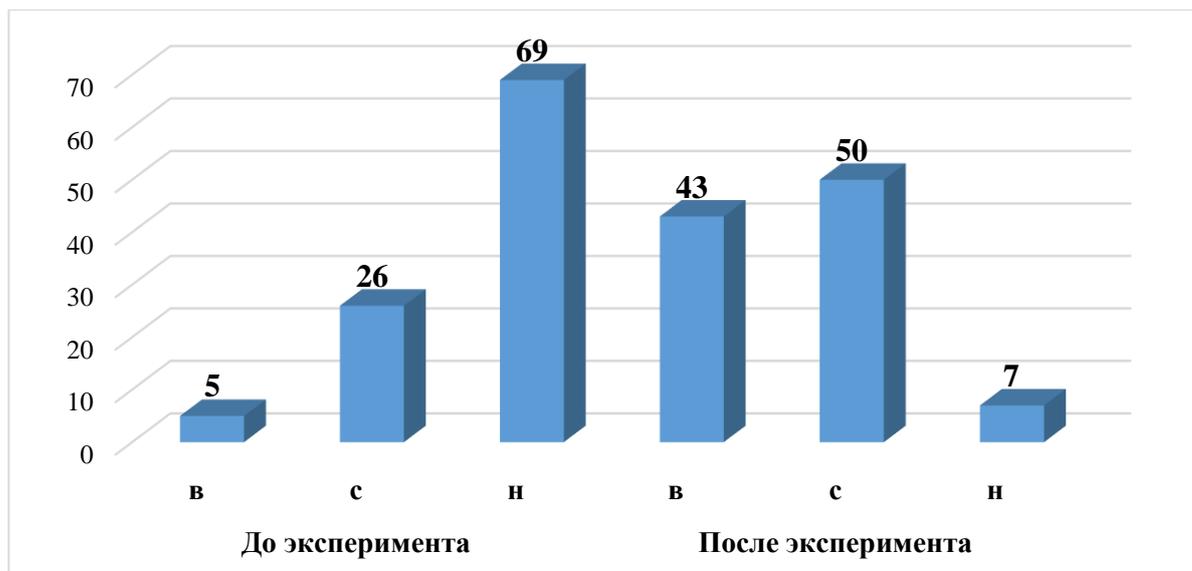
**Рисунок 14. Владение интерактивными методами**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Как видно на Рисунке 14, достоверно возрос уровень владения интерактивными методами в образовательном процессе у педагогов, вовлеченных в формирующий эксперимент ( $N=5,31$  при  $p<0,05$ ). На каждом уроке были предусмотрены групповые формы работы.

Большое значение в работе с педагогами имело освоение педагогических методов А.С. Макаренко и метода коллективных творческих дел И.П. Иванова. Обе технологии хорошо применимы в воспитательной работе. Для педагогов проводился семинар-практикум, на котором разбирались соответствующие технологии, а затем предлагалось воплотить их в жизнь школы.

На Рисунке 15 приведены сравнительные результаты овладения педагогов методом воспитания через коллектив по А.С. Макаренко.

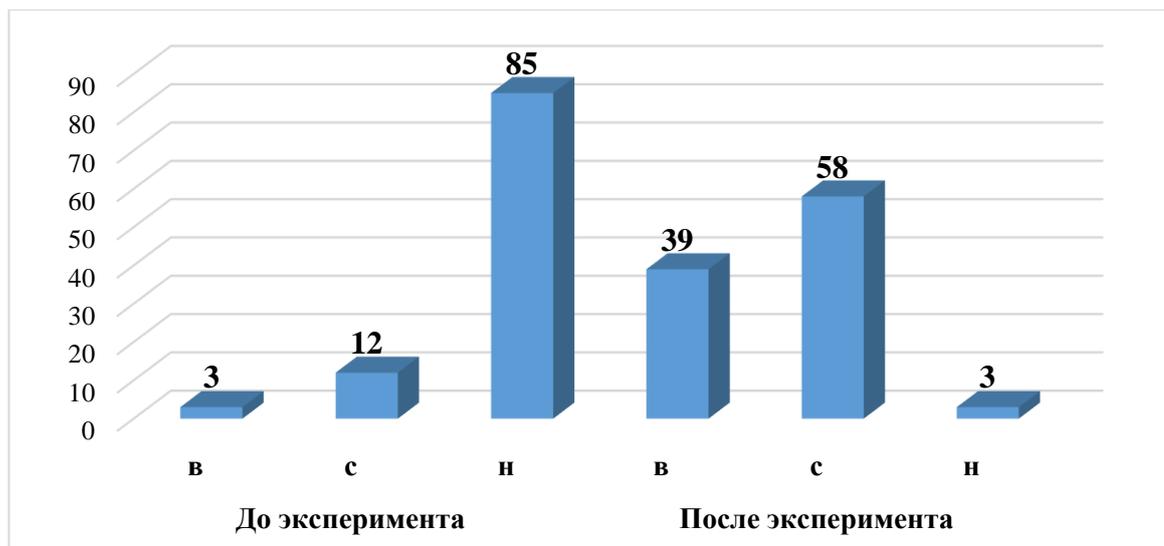


**Рисунок 15. Владение методом А.С. Макаренко воспитания через коллектив**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Как видно на Рисунке 15, для большей части педагогов метод А.С. Макаренко перестал быть тайной. Выявлены достоверные изменения в повышении уровня овладения знаниями у педагогов: высокий уровень овладения знаниями определен у 43 педагогов (увеличилось на 38 человек,  $H=10,01$  при  $p<0,01$ ), количество педагогов со средним уровнем овладения знаниями после эксперимента возросло на 24 человека ( $H=9,97$  при  $p<0,01$ ); количество педагогов с низким уровнем понимания указанной технологии уменьшилось на 62 человека ( $H=10,54$  при  $p<0,01$ ). Мы считаем, что в группу педагогов с низким уровнем овладения знаниями вошли низкомотивированные учителя, отказавшиеся участвовать в эксперименте, но находящиеся в экспериментальной группе.

Еще одним методом, необходимым для создания профилактической социальной среды, стал метод коллективных творческих дел И.П. Иванова. После проведения формирующего эксперимента большая часть педагогов владела этим методом.



**Рисунок 16. Владение методом коллективных творческих дел И.П. Иванова**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Как представлено на Рисунке 16, выявлены достоверные изменения в повышении уровня овладения знаниями у педагогов: высокий уровень овладения знаниями определен у 39 педагогов (увеличилось на 36 человек,  $H=9,76$  при  $p<0,01$ ), количество педагогов со средним уровнем овладения знаниями после эксперимента возросло на 46 человек ( $H=10,84$  при  $p<0,01$ ); количество педагогов с низким уровнем понимания указанной технологии уменьшилось на 82 человека ( $H=10,86$  при  $p<0,01$ ). Как и указано выше, в группу педагогов с низким уровнем овладения знаниями вошли низкомотивированные учителя, отказавшиеся участвовать в эксперименте, но находящиеся в экспериментальной группе.

Массовые мероприятия переросли в коллективные творческие дела, подготовкой которых занимались сами ребята под руководством взрослых или старшеклассников. В связи с высокой вовлеченностью в процесс подготовки воспитательных мероприятий ребята перестали быть на них зрителями, выбрав более активные роли участников.

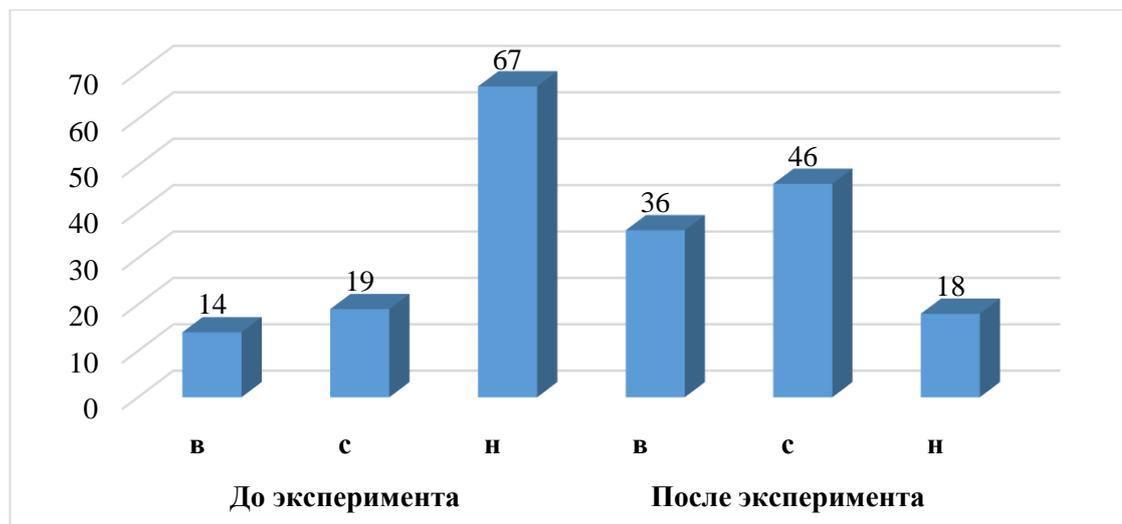
Следует отметить, что к концу учебного года у 34% социально дезадаптированных школьников качество знаний возросло ( $H=6,18$  при  $p<0,05$ ), а количество дисциплинарных нарушений достоверно снизилось ( $H=4,06$  при  $p<0,05$ ),

что подтверждает позитивную динамику сформированности когнитивно-содержательного компонента у подростков.

Однако, создание школьной воспитывающей среды предполагало и работу с родителями как участниками процесса профилактики социальной дезадаптации. Основной акцент в работе с родителями нами был сделан на преодолении легкомысленного отношения родителя к проблемам ребенка и установлении конструктивных межличностных отношений между педагогами, родителями и детьми. Следует отметить, что серьезную роль в этом сыграли совместные мероприятия для педагогов и родителей и большие ролевые игры с участием детей, родителей и педагогов. Проблематичным было вовлечение родителей социально дезадаптированных детей в работу. Легче всего поддавались влиянию родители детей с опозданиями и слабой успеваемостью. Всего в эксперименте приняли участие 806 родителей. Проверка шла в рамках решения ситуационных задач, приведенных в п. 3.2. Всего родителям было дано по 5 заданий по каждому из критериев. Выполнение каждого задания оценивалось от 0 до 2 баллов. При этом 0 – низкий уровень овладения, 1 – средний уровень овладения, 2 – высокий уровень овладения [Приложение 1].

Как и планировалось, в контрольной группе работа с педагогами не проводилась, что привело к отсутствию достоверных позитивных изменений.

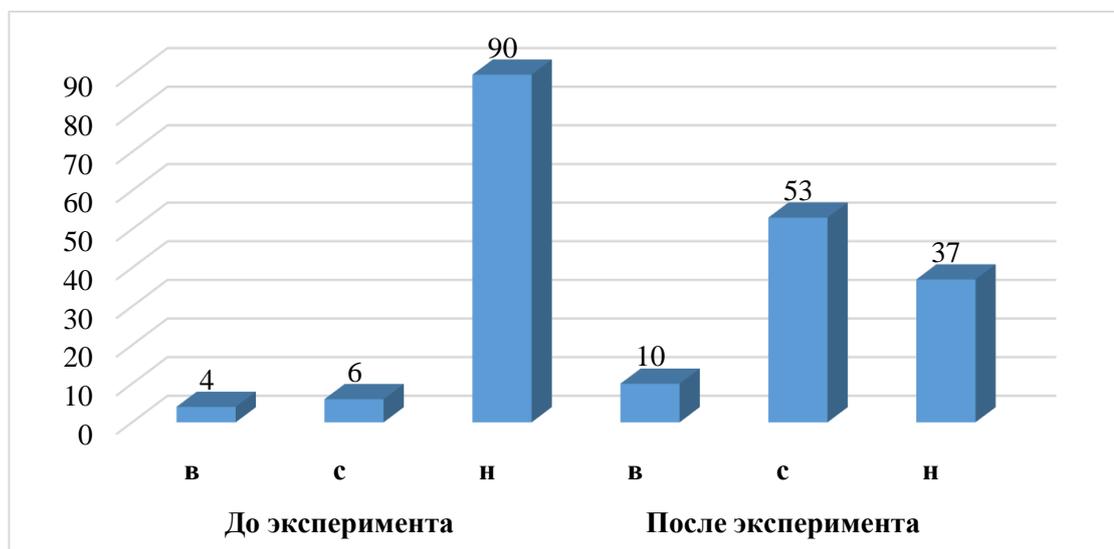
Как видно на Рисунке 17, в ходе формирующего эксперимента возросло количество родителей, имеющих конструктивное представление о возрастных особенностях подростков ( $N=4,13$  при  $p<0,05$ ).



**Рисунок 17. Знания родителей о психолого-педагогических особенностях поведения ребенка**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Проведенные мероприятия, включая семинары-практикумы, коллективные творческие дела, большие и малые ролевые игры позволили выработать родителям конструктивную линию поведения и в отношении детей, и в отношении педагогов.



**Рисунок 18. Способы конструктивного взаимодействия с ребенком**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

На Рисунке 18 приведены результаты овладения знаниями способов конструктивного взаимодействия с ребенком до и после эксперимента. Как видно на рисунке, количество родителей с высоким и средним уровнями осведомленности достоверно возросло ( $N=4,93$  при  $p<0,05$ ) [Приложение 2].

Таким образом, проведенная работа показывает результаты сформированности когнитивно-содержательного компонента социальной дезадаптации подростков у педагогов, повышения их экспертной роли, понимания причин социальной дезадаптации ребенка и их профилактики [Рисунок 19].

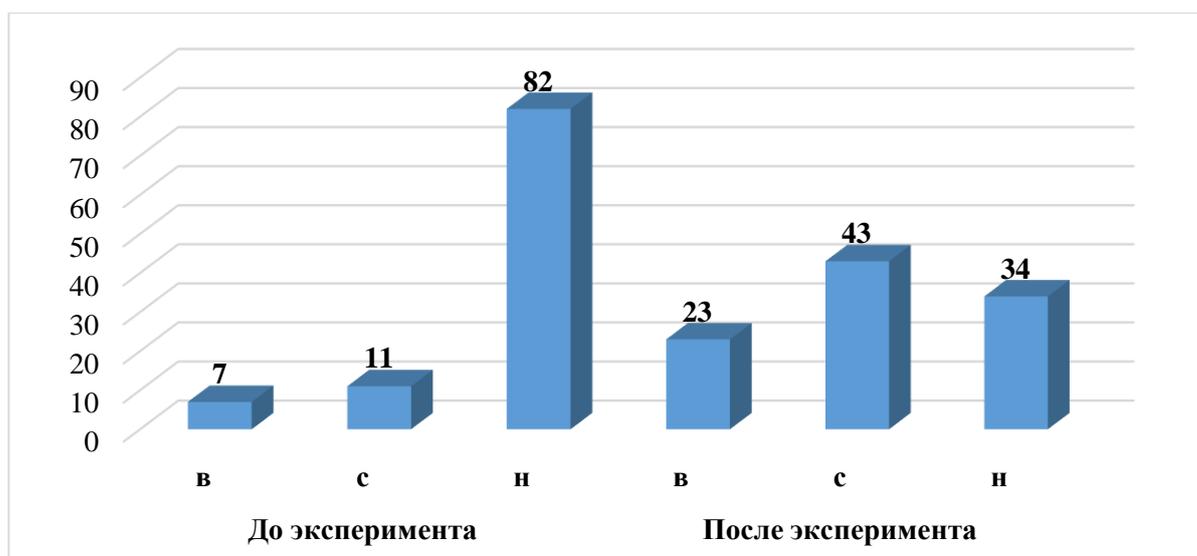


**Рисунок 19. Результаты сформированности когнитивно-содержательного компонента социальной дезадаптации подростков, в %**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Для контрольной группы значимых изменений не произошло.

Большая часть участвующих в эксперименте родителей смогли назвать причины и признаки социальной дезадаптации, и даже некоторые способы ее профилактики [Рисунок 20].



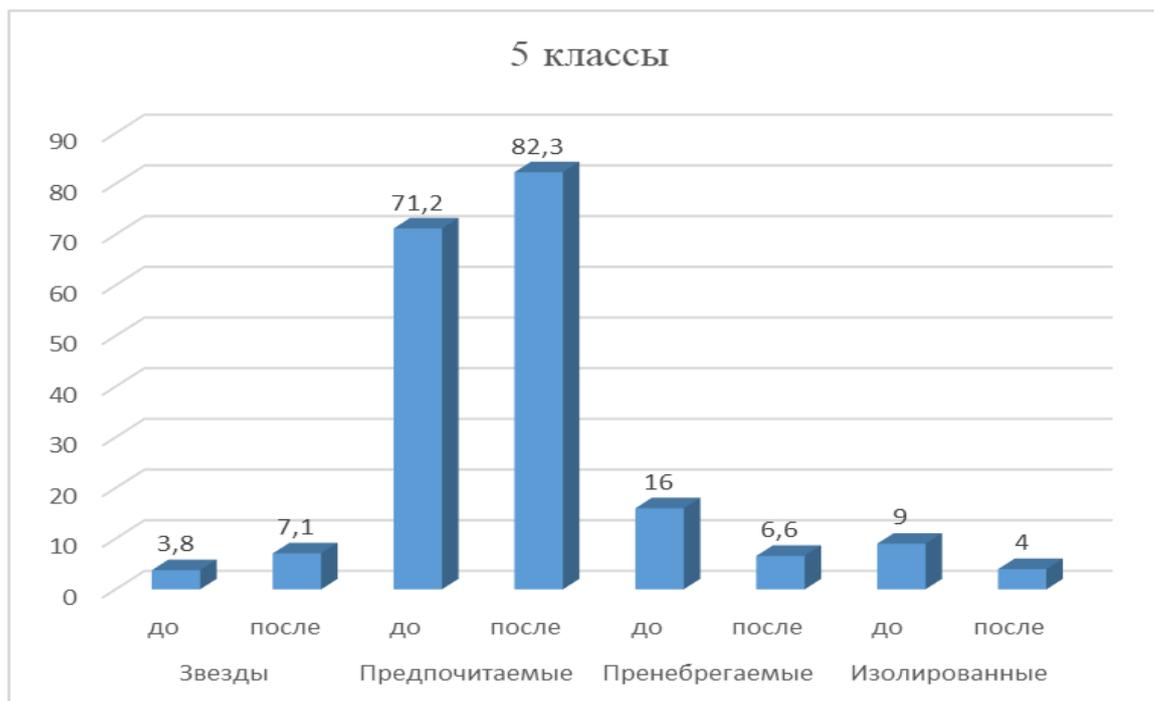
**Рисунок 20. Причины и признаки социальной дезадаптации подростков, способы ее профилактики (в %)**

*Условные обозначения:* в – высокий уровень, с – средний уровень, н – низкий уровень

Для контрольной группы значимых изменений не произошло.

Для родителей и педагогов экспериментальной группы была проведена серия совместных лекториев, по итогам которых им предлагались совместные задания и проекты. Ниже предлагается результат совместной работы учителей и родителей по теме *«Родители и педагоги цифровых детей: проблемы и пути взаимодействия»*. Им было предложено оценить актуальную ситуацию и предложить пути решения. В результате появилось Письмо к родителям и учителям [Приложение 3]. Текст письма затрагивает проблемы взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и по нашему мнению, очень удачно демонстрирует совместную деятельность родителей и педагогов.

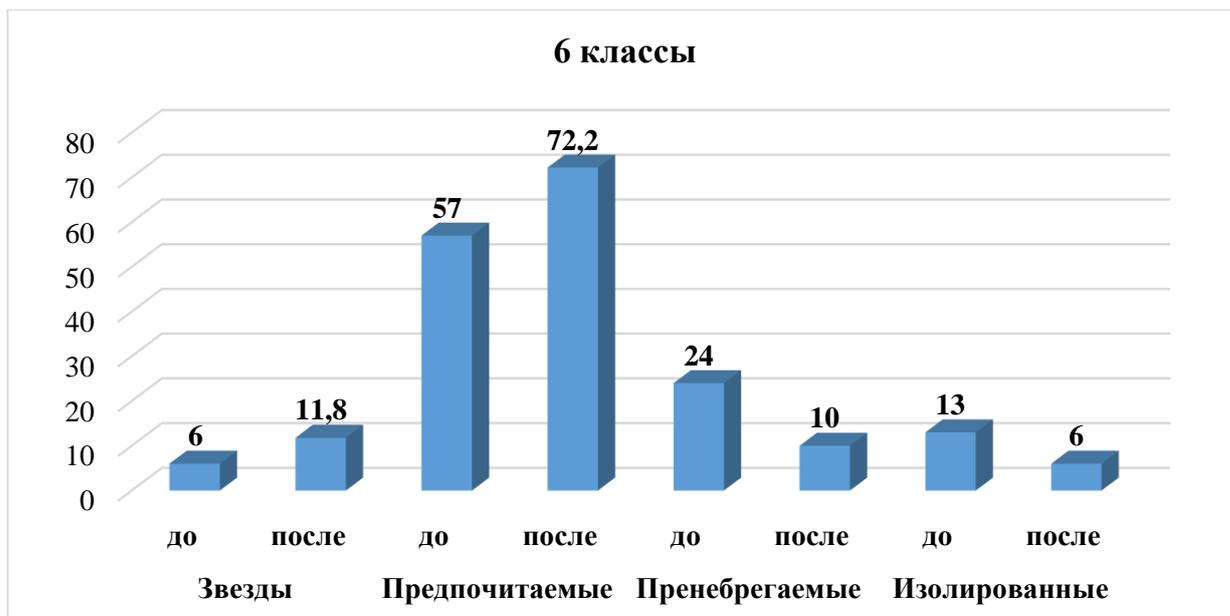
**Сформированность деятельностно-поведенческого компонента.** Особую роль в работе с подростками имели большие и малые групповые игры. В целом проведенная работа со школьниками позволила сделать вывод об изменении социометрического статуса социально дезадаптированной части экспериментальной выборки и подростков с нормальным и средним уровнями социальной дезадаптации [Рисунки 21-24].



**Рисунок 21. Динамика социометрического статуса обучающихся, % (5 класс)**

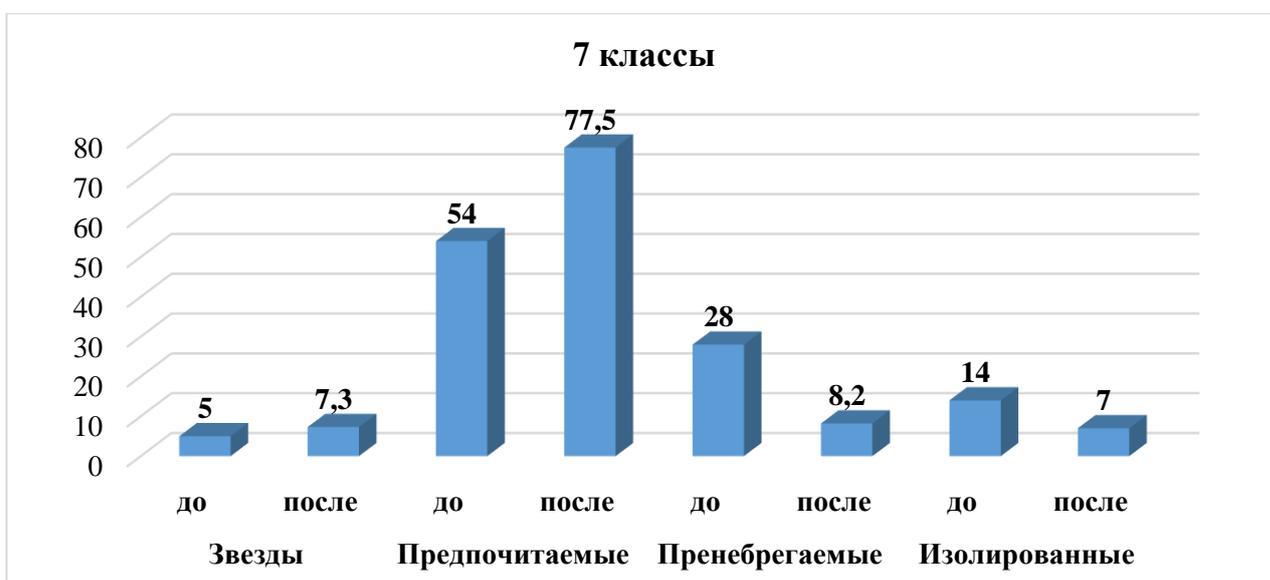
Так, на Рисунке 21, видна динамика изменения социометрического статуса обучающихся 5-х классов, принимающих участие в эксперименте. После реализации педагогического сопровождения увеличилось количество социометрических звезд, достоверно возросло количество предпочитаемых ( $N=5,12$  при  $p<0,05$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $N=5,18$  при  $p<0,05$ ) и изолированных ( $N=11,10$  при  $p<0,01$ ). В отношении изолированных мы считаем, что статус той части школьников, у которой изменений не было, связан с личностными коммуникативными особенностями.

На Рисунке 22, отражены изменения социометрического статуса для группы шестиклассников. После реализации педагогического сопровождения также увеличилось количество социометрических звезд, достоверно возросло количество предпочитаемых ( $N=13,13$  при  $p<0,01$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $N=14,65$  при  $p<0,05$ ) и изолированных ( $N=7,09$  при  $p<0,05$ ).



**Рисунок 22. Динамика социометрического статуса обучающихся, % (6 класс)**

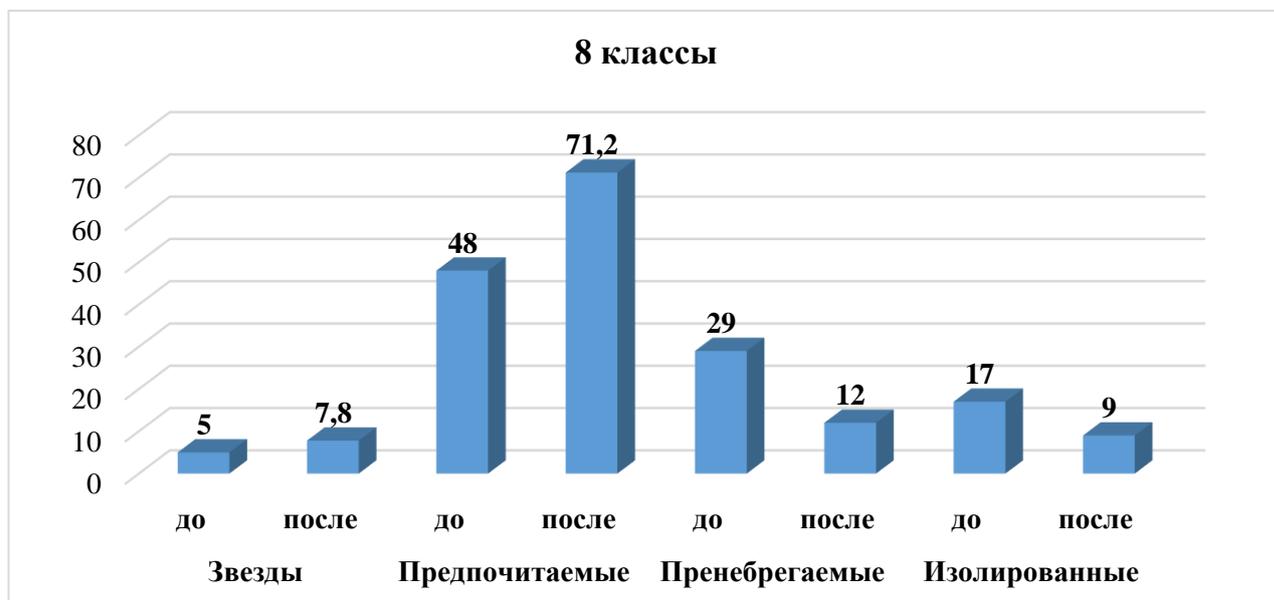
Следует отметить, что количество пренебрегаемых и изолированных в выборке шестиклассников оказалось значительным и после эксперимента, что подтверждает необходимость постоянной, а не фрагментарной работы.



**Рисунок 23. Динамика социометрического статуса обучающихся, % (7 класс)**

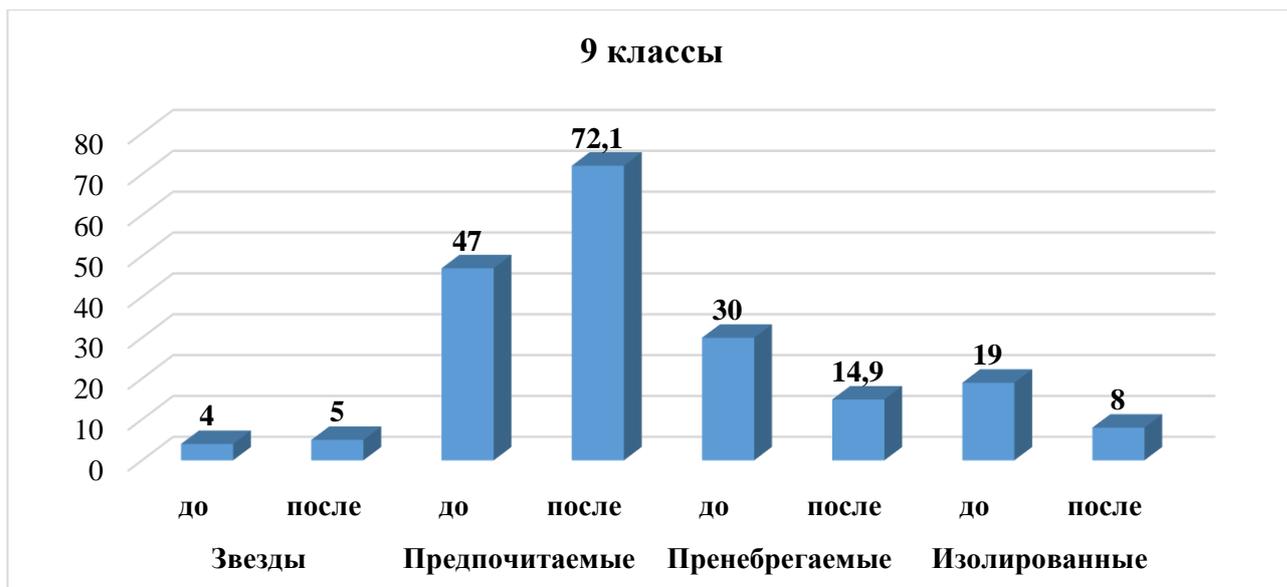
На Рисунке 23 отражены изменения социометрического статуса для группы семиклассников. Отметим, что реализация программ педагогического сопровождения для этого возраста было наиболее сложным. К середине года многие ребята были в разгаре подросткового кризиса, который смазывал картину со-

циальной дезадаптации. Однако после реализации педагогического сопровождения также увеличилось количество социометрических звезд, достоверно возросло количество предпочитаемых ( $N=6,71$  при  $p<0,05$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $N=5,16$  при  $p<0,05$ ) и изолированных ( $N=8,29$  при  $p<0,05$ ).



**Рисунок 24.** Динамика социометрического статуса обучающихся, % (8 класс)

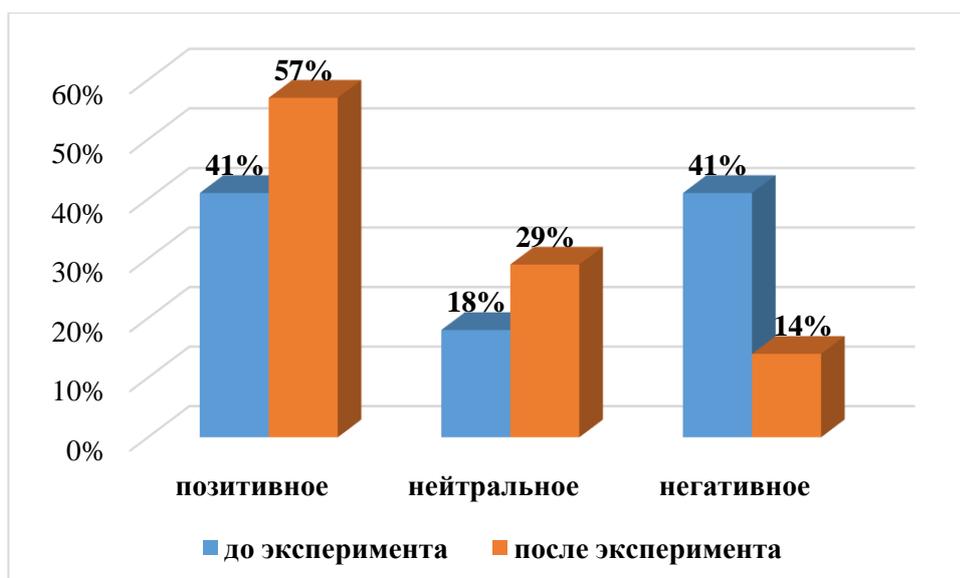
На Рисунке 24 отражены изменения социометрического статуса для группы восьмиклассников. Однако после реализации педагогического сопровождения также достоверно возросло количество предпочитаемых ( $N=6,43$  при  $p<0,05$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $N=5,85$  при  $p<0,05$ ). По остальным показателям можно говорить о частичных изменениях. Как и в случае семиклассников, мы считаем, что отсутствие значительных изменений по всем критериям свидетельствует о необходимости постоянной систематической работы с детьми.



**Рисунок 25. Динамика социометрического статуса обучающихся, % (9 класс)**

На Рисунке 25 отражены изменения социометрического статуса для группы девятиклассников после реализации педагогического сопровождения: достоверно возросло количество предпочитаемых ( $H=4,36$  при  $p<0,05$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $H=5,64$  при  $p<0,05$ ). По остальным показателям можно говорить о частичных изменениях.

**Эмоционально-волевой критерий.** Вовлечение родителей, школьников и педагогов в коллективную деятельность по решению проблем взаимодействия, приобретение всеми участниками образовательного процесса новых знаний в отношении социальной дезадаптации и способов ее профилактики привело к улучшению отношения к школе не только у подростков ( $G=2$ , при  $p=0,05$ ), но и у взрослых ( $G=3$ , при  $p=0,05$ ) [Рисунок 26].



**Рисунок 26.** Динамика эмоционального отношения подростков к школе до и после эксперимента в экспериментальной группе

Следует отметить, что после эксперимента количество респондентов с позитивным и нейтральным отношением достоверно возросло в экспериментальной группе ( $\chi^2=11,12$  при  $p<0,05$ ,  $\chi^2=15,19$  при  $p<0,05$ , соответственно).

В контрольной группе также произошли изменения в сторону снижения количества респондентов с позитивным и нейтральным отношением ( $\chi^2=13,23$  при  $p<0,05$ ,  $\chi^2=13,06$  при  $p<0,05$  соответственно).

Повторное заполнение карты дезадаптации позволило выявить достоверные различия в определении количества социально-дезадаптированных подростков до и после эксперимента [Таблица 22].

**Таблица 22**

**Итоговое распределение обучающихся по уровням социальной дезадаптации в экспериментальной группе (абсолютные числа)**

| Уровень/класс   | 5 класс |       | 6 класс |       | 7 класс |       | 8 класс |       | 9 класс |       |
|-----------------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|
|                 | до      | после |
| Высокий уровень | 23      | 7     | 23      | 8     | 35      | 12    | 37      | 17    | 38      | 14    |
| Средний уровень | 84      | 44    | 43      | 27    | 52      | 39    | 64      | 43    | 58      | 25    |
| Низкий уровень  | 122     | 178   | 126     | 157   | 86      | 121   | 88      | 129   | 76      | 133   |

Как видно по результатам, приведенным в Таблице 22, произошли достоверные изменения в группах с высоким уровнем социальной дезадаптации

( $N=6,81$  при  $p < 0,05$ ). Наиболее эффективные результаты программа педагогического сопровождения показала в 5-х и 6-х классах. Мы считаем, что это связано с возрастом школьников, их психологическими особенностями и стремлением к группированию. Изменение школьной воспитывающей среды, включение в совместную социально одобряемую деятельность всех участников образовательного процесса, дало возможность этим обучающимся осознать и принять нормы и ценности своей школы, почувствовать себя частью коллектива. Сложнее всего программа педагогического сопровождения воспринималась семиклассниками и восьмиклассниками несмотря на то, что эксперимент принес позитивную динамику в снижении уровня социальной дезадаптации и этих школьников. Мы считаем, что трудности могут быть связаны кризисом подросткового возраста, который тоже может стать причиной социальной дезадаптации школьников.

В ходе реализации программ педагогического сопровождения наблюдалось понижение уровня социальной дезадаптации и переход как на средний уровень, так и в группу с низким уровнем социальной дезадаптации. Следует отметить, что программа педагогического сопровождения эффективно подействовала на подростков со средним уровнем социальной дезадаптации ( $N=7,16$  при  $p < 0,05$ ), что подтверждает адекватность выбранных методов профилактики.

Следует отметить, что на Рисунке 27 указаны переходы с уровня на уровень по всей экспериментальной выборке.

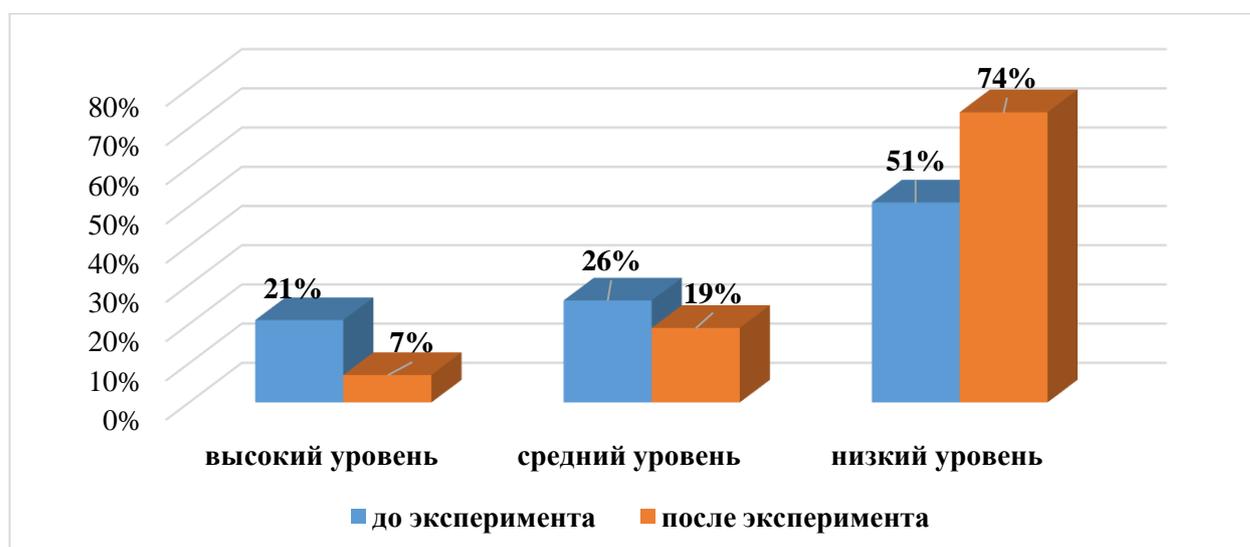


Рисунок 27. Динамика социальной дезадаптации в экспериментальной группе

Как видно на Рисунке 27, под воздействием программы педагогического сопровождения достоверно уменьшилось количество респондентов, пребывающих на высоком уровне социальной дезадаптации и существенно возросло количество школьников без признаков дезадаптации. В ходе эксперимента наблюдались переходы обучающихся с высокого уровня социальной дезадаптации на средний (132 обучающихся) и со среднего – на низкий (174 обучающихся).

Повторное заполнение карты дезадаптации позволило выявить достоверные различия в определении количества социально-дезадаптированных подростков до и после эксперимента [Таблица 23].

Таблица 23

**Итоговое распределение обучающихся по уровням социальной дезадаптации в контрольной группе (абсолютные числа)**

| Уровень/класс   | 5 класс |       | 6 класс |       | 7 класс |       | 8 класс |       | 9 класс |       |
|-----------------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|
|                 | до      | после |
| Высокий уровень | 23      | 38    | 23      | 33    | 34      | 48    | 36      | 46    | 36      | 41    |
| Средний уровень | 82      | 76    | 41      | 55    | 51      | 57    | 62      | 79    | 56      | 67    |
| Низкий уровень  | 125     | 116   | 122     | 98    | 88      | 64    | 85      | 58    | 88      | 72    |

Как представлено в Таблице 23, наблюдается негативная динамика по высокому уровню социальной дезадаптации школьников всех классов ( $N=4,19$  при  $p<0,05$ ). Количество обучающихся с высоким уровнем социальной дезадаптации возрастает. В то же время во всех классах возрастает количество обучающихся со средним уровнем социальной дезадаптации ( $N=8,57$  при  $p<0,05$ ) и достоверно снижается число школьников с низким уровнем социальной дезадаптации ( $N=5,38$  при  $p<0,05$ ). Мы считаем, что такие результаты могут быть связаны с несформированностью школьной воспитывающей среды, низким уровнем вовлеченности всех субъектов профилактической работы в совместную социально одобряемую деятельность.

Сравнительный анализ результатов до и после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах приведен в Таблице 24.

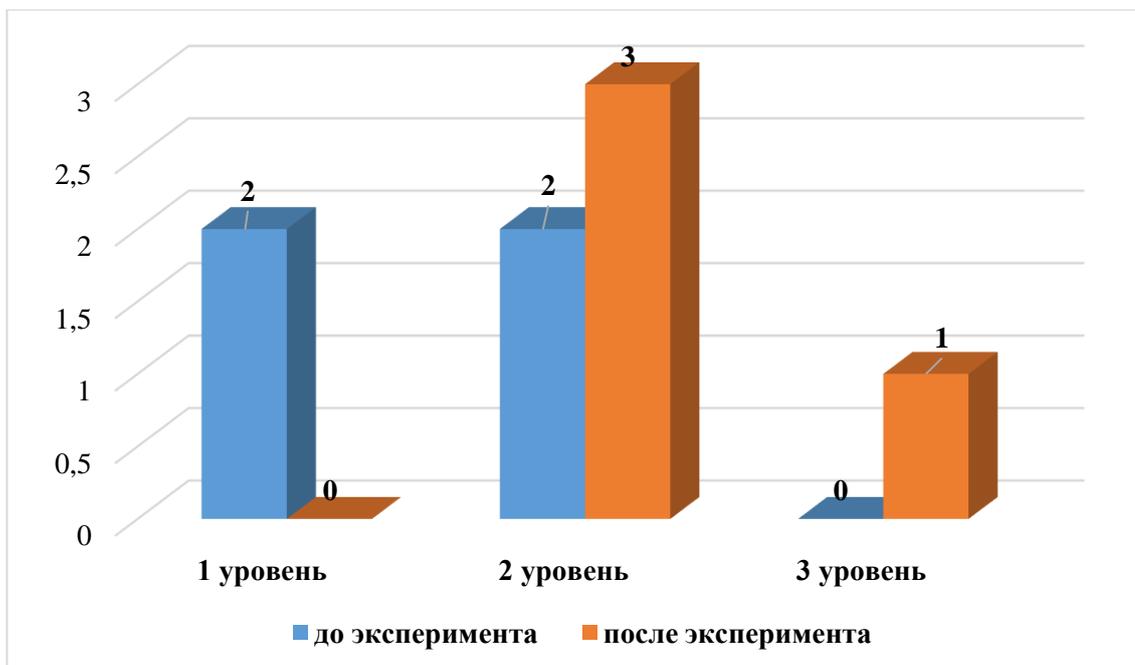
Сравнительный анализ результатов до и после эксперимента, %

| Группа/уровень социальной дезадаптации, количество обучающихся в % | Экспериментальная группа |       | Контрольная группа |       |
|--|--------------------------|-------|--------------------|-------|
|  | До                       | После | До                 | После |
| Высокий уровень  | 16,3                     | 6     | 16                 | 21,6  |
| Средний уровень  | 31,5                     | 18,6  | 31                 | 35,1  |
| Низкий уровень   | 52,2                     | 75,4  | 53                 | 43,3  |

Как представлено в Таблице 24, после эксперимента произошли достоверные изменения в снижении уровня социальной дезадаптации у респондентов экспериментальной группы, в то время как у респондентов контрольной группы произошло естественное повышение уровня социальной дезадаптации ряда подростков. Мы связываем такие результаты с отсутствием соответствующей работы с подростками со стороны педагогов и родителей, а также с неэффективностью традиционных методов.

Таким образом, программа педагогического сопровождения процесса профилактики показала свою эффективность не только на нормативных подростках и подростках со средним уровнем социальной дезадаптации, но и подростках с высоким уровнем социальной дезадаптации.

По завершению формирующего эксперимента нами повторно исследовалась сформированность школьной воспитывающей среды в школах-участницах эксперимента. Результаты исследования приведены на Рисунках 28, 29.

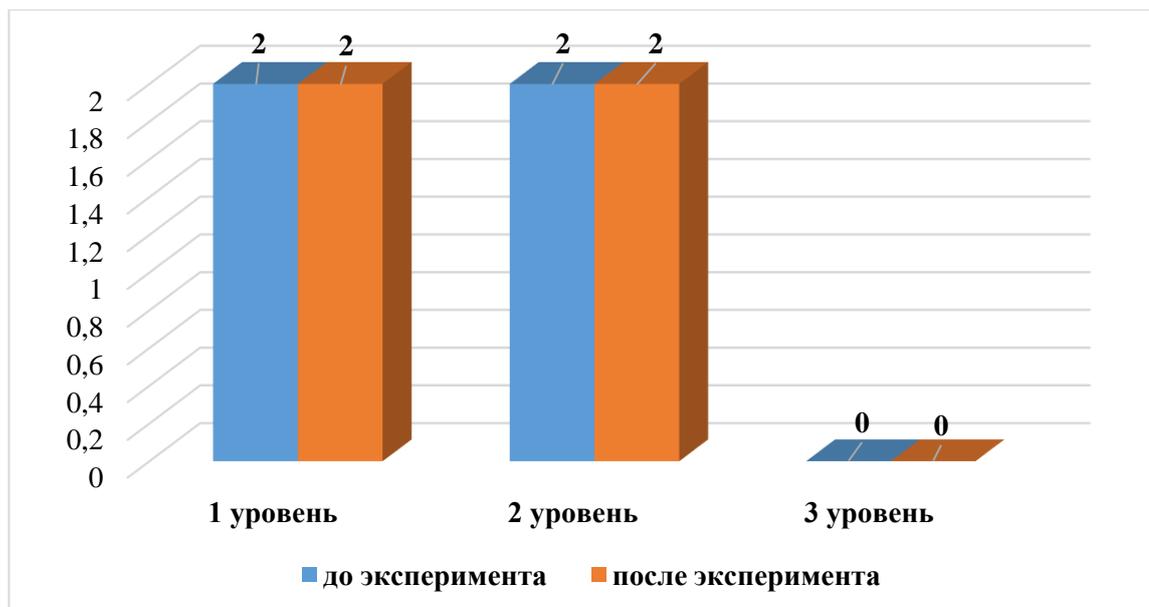


**Рисунок 28. Динамика сформированности школьной воспитывающей среды в процессе формирующего эксперимента для экспериментальных школ**

Как видно на Рисунке 28, произошли достоверные изменения в сформированности школьной воспитывающей среды ( $N=6,34$  при  $p<0,05$ ). Из двух школ, находящихся на первом уровне сформированности школьной воспитывающей среды до эксперимента, обе перешла на второй уровень. По результатам анкетирования родители, педагоги и учащиеся указали на изменение отношения к школьным традициям, понимание роли школы и правил, в ней существующих.

Одна школа после эксперимента показала 3-ий уровень сформированности школьной воспитывающей среды, что характеризует эту среду как социализирующую.

Результаты сравнительного анализа сформированности школьной воспитывающей среды до и после эксперимента для контрольной группы приведены на Рисунке 29.



**Рисунок 29.** Динамика сформированности школьной воспитывающей среды в процессе формирующего эксперимента для контрольных школ

Как видно на Рисунке 29, в контрольной группе достоверных изменений не произошло ( $N=2,34$  при  $p<0,05$ ), что подтверждает установленную связь между уровнем сформированности школьной воспитывающей среды и уровнем социальной дезадаптации обучающихся.

### ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 3

1. Основанием для эмпирического исследования процесса социальной дезадаптации подростков стал теоретический подход, суть которого заключается в том, что социальная дезадаптация представляет одну из форм девиантного поведения, которая возникает из-за недостаточности социального опыта подростка. В нашем исследовании принимали участие подростки, имеющие педагогическую запущенность; подростки, у которых социальная дезадаптация вызвана неумелыми воспитательными действиями (обманчивая или ситуативная трудновоспитанность).

2. Эмпирическая модель исследования предполагала психолого-педагогическую диагностику по всем блокам теоретической модели: Мотивационный (авторская исследовательская анкета с вопросами открытого типа, беседа, опрос);

Содержательно-когнитивный (метод анализа документов, беседа), Деятельностно-поведенческий (социометрия, структурированное интервью с родителями и педагогами), Эмоционально-волевой (авторская исследовательская анкета). в качестве группирующих выступили методики: карта дезадаптации в авторской адаптации, экспертный метод, методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (Л. Леус).

3. В ходе исследования было выявлено 308 школьников с высоким уровнем социальной дезадаптации; 592 школьника с средним уровнем дезадаптации. Во всех возрастных группах выборки преобладают респонденты с социально желаемым, агрессивным и аутоагрессивным поведением.

4. Результаты изучения причин социально-дезадаптированного поведения позволили выделить таковые в каждом блоке: в блоке «нарушения поведения» – отсутствие интереса ( $N=17,11$  при  $p<0,05$ ); неэтичное поведение учителя ( $N=11,15$  при  $p<0,05$ ); отсутствие поддержки со стороны взрослых и одноклассников ( $N=18,9$  при  $p<0,05$ ); в блоке «Нарушения учебной деятельности» – непонимание предмета ( $N=16,76$  при  $p<0,05$ ); неэтичное поведение со стороны учителя ( $N=13,08$  при  $p<0,05$ ); нарушенные межличностные отношения с одноклассниками ( $N=15,12$  при  $p<0,05$ ); в блоке «Нарушения межличностных отношений» – отсутствие поддержки со стороны одноклассников ( $N=5,14$  при  $p<0,05$ ), отсутствие поддержки со стороны родителей ( $N=7,84$  при  $p<0,05$ ), отсутствие поддержки со стороны педагогов ( $N=8,03$  при  $p<0,05$ ).

5. В ходе исследования выявлено, что 27% респондентов из числа социально-дезадаптированных имеют позитивные достижения по предметам, где педагоги используют интерактивные методы ( $N=8,16$  при  $p<0,05$ ). При применении традиционных методов число нарушений на уроках возрастало ( $N=6,11$  при  $p<0,05$ ).

6. Результаты исследования социометрического статуса социально-дезадаптированных школьников показало отсутствие социометрических звезд в выборке: в каждой возрастной группе имеется не менее 90% респондентов с низким

социометрическим статусом – пренебрегаемые или изолированные. Количество школьников с низким социометрическим статусом увеличивается от 5-го к 9-му классам.

7. Рост количества школьников с низким социометрическим статусом является показателем низкого уровня развития класса и способствует закреплению за ним статуса «трудный класс». В процессе исследования выявлено 12 «трудных классов» из 49 классов, включенных в эксперимент. Выявлены достоверные различия в показателях качества знаний ( $H=5,17$  при  $p<0,05$ ), и в показателях нарушений дисциплины ( $H=5,16$  при  $p<0,05$ ) между трудными и обычными классами.

8. Результаты изучения эмоционально-волевого отношения к школе социально-дезадаптированных подростков показали, что негативное отношение к школе у этой группы школьников преобладало ( $H=7,41$  при  $p<0,05$ ). При этом в группе детей, не имеющих социальной дезадаптации, также отмечены негативные тенденции отношения к школе.

9. Основными составляющими созданной нами программы профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся стали: создание школьной воспитывающей среды для профилактики социальной дезадаптации за счет формирования групповой сплоченности классов на фоне занятий социально одобряемой деятельностью; организация школьной среды как целостной системы, включая взаимодействие педагогов, школьников и родителей на основе взаимоуважения; применение интерактивных групповых педагогических методов в учебной и внеклассной деятельности, позволяющих повысить заинтересованность обучающихся в школьной жизни; рефлексия каждого этапа профилактики всеми его участниками.

10. Организация наставничества в направлении педагог – родитель, педагог – педагог, родитель – родитель, педагог – ученик, ученик – ученик позволяет снизить риск негативных сценариев и получить поддержку, а адаптации к школе.

11. После реализации педагогического сопровождения достоверно возросло количество предпочитаемых после реализации педагогического сопровождения также достоверно возросло количество предпочитаемых ( $N=5,31$  при  $p<0,05$ ) и снизилось количество пренебрегаемых ( $N=6,91$  при  $p<0,05$ ) и изолированных ( $\chi^2=4,16$  при  $p<0,05$ ).

12. В ходе реализации программы педагогического сопровождения школьников, родителей и педагогов выявлены достоверные изменения в группах с высоким уровнем социальной дезадаптации ( $N=6,81$  при  $p<0,05$ ). В ходе реализации программ педагогического сопровождения наблюдалось понижение уровня социальной дезадаптации и переход как на средний уровень, так и в группу с низким уровнем социально дезадаптации.

13. В ходе эксперимента наблюдалась позитивная динамика сформированности школьной воспитывающей среды в экспериментальной группе ( $N=5,34$  при  $p<0,05$ ). Из двух школ, находящихся на первом уровне сформированности школьной воспитывающей среды до эксперимента, обе перешла на второй уровень. В контрольной группе изменений не произошло.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы**:

1. Теоретически доказано, что профилактика социальной дезадаптации обучающихся общеобразовательных организаций представляет собою процесс, направленный на предупреждение социально-дезадаптированного поведения школьника через особую организацию школьной среды, подразумевающей активное конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

2. Выявлено, что организация школьной воспитывающей среды школы для профилактики социально-дезадаптированного поведения подростков предполагает повышение социометрического статуса социально дезадаптированных школьников через вовлечение их в социально одобряемую групповую деятельность, восстановление межличностных отношений в направлении обучающийся – родитель – педагог; повышение родительской ответственности и педагогической грамотности в воспитании подростка.

4. Определено, что модель профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся общеобразовательных организаций, разработанная с учетом интеграции воспитательных и профилактических мероприятий, направленных на выработку нормативного поведения обучающихся, включает в себя целевой, теоретико-методологический, содержательно-процессуальный и рефлексивно-оценочный блоки.

5. Доказано, что необходимыми педагогическими условиями для организации процесса по профилактике социально-дезадаптированного поведения подростков общеобразовательных организаций выступают: стимулирование субъект-субъектного взаимодействия при проведении профилактической работы с несовершеннолетними; создание школьной воспитывающей среды как инструмента профилактической работы в общеобразовательной организации; организацию педагогического сопровождения процесса профилактики социально-дезадаптированного поведения обучающихся; осуществление рефлексии социально-

дезадаптированного поведения обучающихся на основе механизмов самоанализа и самоконтроля.

6. Теоретически определено и эмпирически выявлено, что критериями социальной дезадаптации обучающихся могут выступать: мотивационный (отсутствие интереса к обучению), содержательно-когнитивный (низкий уровень успеваемости), деятельностно-поведенческий (низкий социометрический статус, большое количество дисциплинарных замечаний), эмоционально-волевой (отношение к школе). Нормативному поведению школьников соответствует высокий и достаточный уровень мотивации обучения в школе, средний, достаточный и высокий уровень успеваемости, отсутствие или единичные дисциплинарные замечания, высокий социометрический статус (предпочитаемые или звезды), позитивное отношение к школе и мотивированное участие в социально одобряемой деятельности.

7. Эмпирически выявлено, что существует достоверная взаимосвязь между применением педагогами интерактивных форм и методов обучения и воспитания, и количеством школьников с низким социометрическим статусом в классе; количеством дисциплинарных замечаний и успеваемостью подростков.

8. Эмпирически выявлено, что более 90% обучающихся с социально-дезадаптированным поведением имеют низкий социометрический статус. Обнаружено, что подростки с социально дезадаптированным поведением в 77% случаев не обращаются за помощью к родителям, не верят в помощь одноклассников и педагогов.

9. Программа, направленная на профилактику социальной дезадаптации подростков с учетом их мотивационных, когнитивных, деятельностных и эмоционально-волевых особенностей, показала свою эффективность.

**Практические рекомендации** адресованы педагогам учреждений общего и среднего профессионального образования для составления адресных программ профилактики социальной дезадаптации подростков.

**Перспективы дальнейшего исследования** проблемы включают изучение педагогических условий профилактики социально-дезадаптированного поведения школьников 1-11 классов в условиях виртуальной смешанной среды обучения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, И. В. Ценностно-смысловые барьеры в учебном процессе: виды и технологии преодоления / И. В. Абакумова, Д. В. Мельниченко // Психология обучения. – 2017. – № 7. – С. 4-14.
2. Абдалина, Л. В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях / Л. В. Абдалина, Ш. Моу // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 5. – С. 1099-1110.
3. Агапов, Д. А. Формирование нравственно-правовых качеств подростков с девиантным поведением: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Агапов Дмитрий Александрович. – Саратов, 2003. – 153 с.
4. Азарова, Ю. А. Профилактика девиантного поведения подростков в условиях семьи / Ю.А. Азарова // Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2016. – № 4. – С. 31-36.
5. Азарова, Ю. А. Социально-педагогическое сопровождение многодетной семьи / Ю. А. Азарова // Социальная педагогика в России. – 2018. – № 1. – С. 15-21.
6. Александрова, Н. М. Социальное воспитание в культурологическом аспекте: монография / Н. М. Александрова. – Москва : МПГУ, 2015. – 176 с.
7. Александрова, Е. А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы : монография / Е.А. Александрова. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 2003. – 200 с.
8. Александровский, Ю. А. О психической дезадаптации в условиях стресса / Ю. А. Александровский // Психиатрическая эндокринология = Psychiatric : Тез. докл. сов.-амер. симпоз. «Резервы человеческой психики в норме и патологии», Москва, 5-10 сент. 1988 г. – Москва, 1988. – С.10-11.
9. Алемаскин, М. А. Воспитательная работа с несовершеннолетними правонарушителями / М. А. Алемаскин. – Москва : Просвещение, 1972. – 192 с.

10. Алмазов, Б. Н. Психолого-педагогические основы социально-педагогической работы с дезадаптированными подростками: учебное пособие / Б. Н. Алмазов. – Екатеринбург : УрГПУ, 2002. – 215 с.

11. Анохина, Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Новые ценности образования. – Вып. 6. – Москва : Инноватор, 1996. – С.63-81.

12. Антропов, Ю. Ф. Неврозы у детей и подростков: клиника, терапия, профилактика / Ю. Ф. Антропов. – Москва : МЕДпресс-информ, 2017. – 336 с.

13. Асмолов, А. Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 3-13.

14. Афанасьев, В. Г. Социология девиантного поведения : учебное пособие / В. Г. Афанасьев. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2006. – 328 с.

15. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 256 с.

16. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И. А. Баева, В. В. Семикин. – Москва : Экон-Информ, 2009. – 168 с.

17. Баженов, В. В. Психологические проблемы организации деятельности / В. В. Баженов // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 15-24.

18. Байбородова, Л. В. Взаимодействие школьников в разновозрастных афангруппах // Л. В. Байбородова. – Ярославль : ЯГПУ, 2000. – 195 с.

19. Байбородова, Л. В. Профилактика отклоняющегося поведения школьников / Л. В. Байбородова // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 40-46.

20. Байбородова, Л. В. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей : учебник для вузов / Л. В. Байбородова [и др.] – Москва : Юрайт, 2023. – 363 с.

21. Балакирева, Н. А. Социально-психологическая профилактика дезадаптации в младшем школьном возрасте в условиях общеобразовательной школы /

Н. А. Балакирева, И. А. Ахметшина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 330-333.

22. Бахадова, Е. В. Психологические и личностные особенности младших школьников, имеющих склонность к девиантному поведению / Е. В. Бахадова, А. М. Макарова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2022. – № 4. – С. 149-164.

23. Башкатова, Е. И. Инновационные технологии в дошкольном образовании / Е. И. Башкатова // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3. – С. 34-41.

24. Бекер, Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности / Г. Бекер. – Москва : Элементарные формы. – 271 с. ; ISBN: 978-5-9500244-2-9.

25. Беккер, И. Л. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учебное пособие / И. Л. Беккер. – Москва : МПГУ, 2017. – 168 с.

26. Беликов, С. Б. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних : монография / С. Б. Беликов. – Челябинск : ЧГПУ, 2009. – 187 с.

27. Беликова, С. Б. Правовое воспитание старшеклассников как условие профилактики поведения: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Беликова Светлана Борисовна. – Ставрополь, 2006. – 207 с.

28. Беличева, С. А. Дезадаптация поведения школьников и ее профилактика / С. А. Беличева // Воспитание школьников. – 2006. – № 5. – С. 30-35.

29. Беличева, С. А. Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и подростков группы риска в условиях образовательного учреждения / С. А. Беличева // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 1. – С. 32-37.

30. Беличева, С. А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход / С. А. Беличева. – Москва : Издательство РИЦ ТК им. Д.И. Менделеева, 2006. – 240 с.

31. Белов, К. Ю. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения молодежи : учебное пособие / К. Ю. Белов. – Москва : МПГУ, 2019. – 150 с.
32. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
33. Битянова, М. Р. Проективная психология в образовании / М. Р. Битянова. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 328 с.
34. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей : учебное пособие / М. Р. Битянова. – Москва : Эксмо-Пресс, 2001. – 576 с.
35. Бодров, М. В. Психофизиологические корреляты дезадаптивного поведения / М. В. Бодров // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7, № 3. – С. 45-58.
36. Бодров, М. В. Психофизиология профессионального стресса / М. В. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 15-25.
37. Бодров, М. В. Индивидуально-типологические особенности и склонность к аддиктивному поведению / М. В. Бодров, А. Б. Хромов // Вопросы психологии. – 2018. – № 1. – С. 34-45.
38. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.
39. Бардиер, Г. Л. Психологическое сопровождение детей в критических ситуациях : учебное пособие / Г. Л. Бардиер, И. М. Ромазан, Т. В. Чередникова. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 215 с.
40. Бондарева, Э. М. Формирование нравственных ценностей как фактор преодоления девиантного поведения подростков: автореферат диссертации на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Бондарева Эльвира Михайловна. – Карачаевск, 2009. – 26 с.
41. Бушуева, А. М. Основные формы девиантного поведения старших школьников в свете цифровизации и глобальных вызовов [Электронный ресурс]

/ А. М. Бушуева, И. А. Бушуев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/50PSMN622.pdf>.

42. Варзанова, М. А. Организационно-педагогические условия сопровождения инновационной деятельности преподавателей / М. А. Варзанова // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах: коллективная монография. – Ульяновск : Зебра, 2020. – С. 149-158.

43. Варзанова, М. А. Направления научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей / М. А. Варзанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). – 2020. – № 3 (53). – С. 22-25.

44. Волкова, Е. М. Психологическое сопровождение детей группы риска : учебное пособие / Е. М. Волкова. – Москва : Академия, 2008. – 256 с.

45. Волосовец, Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с девиантным поведением / Т. В. Волосовец // Коррекционная педагогика. – 2016. – № 4. – С. 5-12.

46. Волосовец, Т. В. Профилактика социальной дезадаптации учащихся общеобразовательных школ : учебно-методическое пособие / Т. В. Волосовец, Е. А. Кукушин, Ю. В. Бондаренко. – Москва : МПГУ, 2015. – 184 с.

47. Выготский, Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – Т. 4. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.

48. Гагай, В. В. Сравнительный анализ самоотношения подростков, имеющих и не имеющих стигму непопулярного ученика в классе [Электронный ресурс] / В. В. Гагай, Д. Д. Борзенко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PSMN324.pdf>.

49. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – Москва : МИРОС, 2002. – 296 с. ; ISBN: 5-7084-0230-X.

50. Галагузова, М. А. Девиантное поведение подростков как следствие их образовательной неуспешности / М. А. Галагузова // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 5. – С. 31-33.

51. Галагузова, М. А. Девиантное поведение подростков как следствие их образовательной неуспешности / М. А. Галагузова // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 5. – С. 31-33.

52. Галицын, С. В. Педагогическая система физкультурной деятельности как средство профилактики социально негативного поведения подростков: диссертация на соискание доктора педагогических наук : 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры / Галицын Сергей Викторович. – Санкт-Петербург, 2012. – 373 с.

53. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.

54. Гишинский, Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. И. Гишинский. – Санкт-Петербург : Юридический центр Пресс, 2004. – 520 с.

55. Гильманов, М. М. Использование духовно-нравственного потенциала монотеистических религий в профилактике девиантного поведения подростков : диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Гильманов Мухамат Мухаматюнович. – Казань, 2004. – 192 с.

56. Голицын, Г. А. Психология эмоционального мышления / Г. А. Голицын // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 34-42.

57. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – Москва : Педагогика, 1974. – 272 с.

58. Давыдов, В. В. Развитие мышления в школьном возрасте / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Принцип развития в психологии. – Москва : Наука, 1978. – С. 295-315.

59. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – Москва : Политиздат, 1978. – 272 с.
60. Девлетшина, О. В. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска / О. В. Девлетшина. – Москва : МПГУ, 2018. – 168 с.
61. Дьяченко, В. К. Коллективный способ обучения: дидактика в диалогах / В. К. Дьяченко. – Москва : Народное образование, 2004. – 348 с.
62. Дьяченко, В. К. Современная дидактика: Теория и практика обучения в общеобразовательных школах / В. К. Дьяченко. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2013. – 318 с.
63. Ениколопов, С. Н. Психология агрессии: диагностика и коррекция / С. Н. Ениколопов, Ю. М. Кузнецова, Н. В. Чудова. – Москва : Академия, 2009. – 216 с.
64. Жесткова, Н. К. Педагогические условия организации учебно-воспитательного процесса на занятиях с учащимися с девиантным поведением: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Жесткова Надежда Константиновна. – Москва, 2004. – 132 с.
65. Жуков, М. Н. Социально-педагогические и оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и подростков с девиантным поведением диссертация на соискание доктора педагогических наук : 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры / Жуков Михаил Николаевич. – Москва, 2005. – 370 с.
66. Зайченко, О. М. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : монография / О. М. Зайченко, М. Н. Певзнер, В.О. Букетов [и др.]. – Великий Новгород : НовГУ им. Я. Мудрого, 2002. – 315 с. ; ISBN: 5-89896-180-1.

67. Залетов, Ю. С. Профилактика правонарушений среди подростков в общеобразовательной и специальной школах : автореферат диссертации на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Залетов Юрий Сергеевич. – Ярославль, 2007. – 18 с.

68. Зборовский, Г. Е. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова // Мир России. – 2023. – Т. 32, № 2. – С. 6-29.

69. Зиннуров, Ф. К. Педагогическая профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях социокультурной среды: диссертация на соискание доктора педагогических наук : 13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Зиннуров Фоат Канафиевич. – Казань, 2012. – 454 с.

70. Змановская, Е. В. Психология девиантного поведения: диагностика, коррекция, профилактика / Е. В. Змановская. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 352 с.

71. Зритнева, Е. И. Технологии наставничества в профессионально-личностном развитии студентов / Е. И. Зритнева, М. М. Найманова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 352-354.

72. Иванова, Е. А. Семейное воспитание как средство предупреждения правонарушений несовершеннолетних подростков : автореферат диссертации на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Иванова Екатерина Арутюновна. – Карачаевск, 2004. – 22 с.

73. Ильин, И. А. О воспитании в грядущей России / И. А. Ильин // Ильин И. А. Наши задачи. – Москва : Айрис-пресс, 2008. – С. 234-245.

74. Ильина, Н. Ф. Инновационная деятельность в образовании: учебное пособие / Н. Ф. Ильина, В. А. Адольф. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 200 с. ; ISBN: 978-5-85981-752-5.

75. Казакова, Е. И. Взаимодействие школы и семьи в процессе педагогической поддержки / Е. И. Казакова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 74-1. – С. 355-359.

76. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – Москва : Просвещение, 1987. – 190 с.

77. Кайванов, В. А. Наставничество как форма поддержки деятельности детских общественных объединений в учреждениях общего образования / В. А. Кайванов, Е. И. Зритнева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 278-280.

78. Капустина, Т. В. Школьный буллинг: признаки социально-психологической дезадаптации у Обидчиков, Жертв и Обидчиков-жертв / Т. В. Капустина, А. С. Эльзессер, Л. В. Мандрыкина, А.С. Гайдай // Российский психологический журнал. – 2023. – № 1. – С. 235-251.

79. Карабанова, О. А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции / О. А. Карабанова // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2019. – № 1. – С. 4-19.

80. Карабанова, О. А. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / О. А. Карабанова, Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова [и др.]. – Москва : Академия, 2002. – 416 с.

81. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – Москва : Новая школа, 1996. – 160 с.

82. Карбанович, О. В. Педагогические технологии предупреждения и преодоления школьной дезадаптации у старших подростков : диссертация... кандидата педагогических наук : 13.00.01 Брянск, 2007 250 с. РГБ ОД, 61:07-13/1332

83. Касаткин, В. Н. Профилактика аддиктивного поведения в школе / В. Н. Касаткин // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 245-250.

84. Киселева, Е. В. Педагогика отношений в системе наставничества в вузе / Е. В. Киселева // Развитие образования. – 2025. – Т. 8, № 4. – С. 53-58.

85. Киселева, Е. В. Эмоциональный потенциал воспитывающих отношений / Е. В. Киселева // Новые ценности образования. – 2006. – Т. 29-30, № 5-6. – С. 170-175.

86. Киселева, Е. В. Педагогика отношений / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев, Н. Л. Селиванова // Известия Российской академии образования. – 2024. – № 4 (68). – С. 155-173.

87. Киселева, Е. В. Экспертиза воспитывающей среды образовательной организации в условиях «текучей» современности / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2019. – № 1. – С. 8-12.

88. Клейберг, Ю. А. Типология деструктивного поведения / Ю. А. Клейберг // Вестник КРУ МВД России. – 2008. – № 1. – С. 130-135.

89. Книжникова, С. В. Научно-педагогические идеи о профилактике девиантного поведения детей в условиях школы: обзор диссертационных исследований за период 2000-2020 гг. / С. В. Книжникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 10. – С. 1-18. – DOI 10.24412/2304-120X-2021-11064.

90. Ковальчук, М. А. Психолого-педагогическое сопровождение как условие профилактики девиантного поведения школьников / М. А. Ковальчук // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 191-195.

91. Коджаспирова, Г. М. Педагогика / Г. М. Коджаспирова. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

92. Козловская, С. Н. Социально-педагогическое сопровождение детей из неблагополучных семей / С. Н. Козловская // Социальная педагогика в России. – 2019. – № 4. – С. 78-83.

93. Колобов, Б. А. Педагогические условия профилактики девиантного поведения у воспитанников детско-юношеской спортивной школы: диссертация на

соискание кандидата педагогических наук : 13.00.02 : Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) / Колобов Борис Алексеевич. – Кострома, 2011. – 241 с.

94. Коменский, Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский. – Москва : Учпедгиз, 1947. – 115 с.

95. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1989. – 255 с.

96. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Образовательный центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с. ; ISBN: 5-901030-37-4.

97. Коротаева, Е. В. Педагогическое взаимодействие как область исследований современной науки / Е. В. Коротаева // Вестник Университета Российской академии образования. – 2019. – № 4. – С. 22-29.

98. Корчак, Я. Педагогическое наследие / Я. Корчак. – Москва, 1991. – 315 с.

99. Костюшина, Е. В. Проблема дисциплины в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / Е. В. Костюшина, Е. Е. Козлова // Наука и образование. – 2022. – Т. 5, № 3. – URL: <https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/5118> (дата обращения: 11.10.2025).

100. Краевский, В. В. Основы обучения: дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с. ; ISBN: 978-5-7695-4330-9.

101. Кривцова, С. В. Воспитание: наука хороших привычек / С. В. Кривцова, Е. А. Мухаматулина. – Москва : Ломоносовъ, 2019. – 252 с.

102. Кривцова, С. В. Учитель и проблемы дисциплины / С. В. Кривцова, Е.А. Мухаматулина. – Москва : Генезис, 2019. – 264 с.

103. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 119 с. ; ISBN: 5-06-000386-5.

104. Кузьмичева, Л. Н. Проблема буллинга в российских школах / Л. Н. Кузьмичева, Е. С. Окулич // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – № 12-1. – С. 65-68.

105. Кукушин, Е. А. Профилактика девиантного поведения школьников: учебное пособие / Е. А. Кукушин. – Москва : МПГУ, 2018. – 176 с.

106. Курнова, С. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивном образовании / С. А. Курнова // Специальное образование. – 2019. – № 3. – С. 78-85.

107. Куртанова, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: учебное пособие / Е. А. Куртанова, Ю. В. Москвич. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2017. – 172 с.

108. Ларионова, С. О. Формирование правовой культуры как средство профилактики делинквентного поведения несовершеннолетних / С. О. Ларионова // Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – № 4. – С. 45-52.

109. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : монография / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

110. Лозинский, С. О. Инновационные модели управления образовательными системами / С. О. Лозинский // Высшее образование в России. – 2019. – № 4. – С. 34-41.

111. Лучинкина, А. И. Профилактика девиантного поведения. Часть 1 : учебное пособие / А. И. Лучинкина. – Киев : Главник, 2008. – 128 с. ; ISBN: 978-966-8774-63-9.

112. Лучинкина, А. И. Профилактика девиантного поведения. Часть 2: учебное пособие / А. И. Лучинкина. – Киев: Главник, 2008. – 111 с. ; ISBN: 978-966-8774-65-5.

113. Ляудис, В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В. Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / В. Я. Ляудис. – Москва : НИИ ОП, 1980. – 159 с.

114. Макаренко, А. С. Опыт образовательной работы в Полтавской трудовой колонии им. М. Горького / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения в 8-ми тт. – Т. 1. – Москва : Педагогика, 1983. – С. 18-24.

115. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16-24.

116. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 583 с. ; ISBN: 978-5-4461-1894-3.

117. Малкова, И. Ю. Управление качеством образования в школе / И. Ю. Малкова. – Москва : Сентябрь, 2018. – 192 с.

118. Мельникова, Е. А. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Мельникова // Социальная педагогика в России. – 2020. – № 4. – С. 58-69.

119. Менделевич, В. Д. Психология зависимой личности, или Подросток в окружении соблазнов / В. Д. Менделевич, Р. Г. Садикова. – Казань : РЦПНН при КМРТ, 2002. – 240 с.

120. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. – Москва : МЕД-пресс, 2001. – 432 с.

121. Миннегалиев, М. М. Физкультурно-оздоровительная деятельность в школе как средство профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Миннегалиев Марат Магасумович. – Уфа, 2004. – 202 с.

122. Моралов, В. Г. Психология и педагогика ненасилия / В. Г. Моралов. – Москва : МПСИ, 2009. – 256 с. ; ISBN: 978-5-9770-0433-7.

123. Мудрик, А. В. Воспитание в контексте социализации / А. В. Мудрик // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 1. – С. 9-21.

124. Мудрик, А. В. Сущность социализации и ее проблемы в современном обществе / А. В. Мудрик // Педагогика. – 2015. – № 5. – С. 3-14.

125. Мудрик, А. В. Факторы социализации и развитие личности / А. В. Мудрик // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 62-69.

126. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (форма, механизмы, стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН Арм. ССР, 1988. – 263 с.

127. Небогаткина, А. А. Способы профилактики формирования школьной дезадаптации / А. А. Небогаткина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 10-1. – С. 99-102. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-11084

128. Никитина, Е. Ю. Профилактика девиантного поведения в подростковой среде / Е. Ю. Никитина // Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2019. – № 3. – С. 78-83.

129. Никитина, Е. Ю. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска / Е. Ю. Никитина // Социальная педагогика в России. – 2018. – № 4. – С. 45-52.

130. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. – Москва : ПЕР СЭ, 2010. – 335 с.

131. Новичкова, Н. Г. Педагогическая коррекция девиантного поведения подростков средствами физической культуры: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры / Новичкова Наталья Геннадьевна. – Челябинск, 2009. – 184 с.

132. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов. – Москва : Мир и образование, 2024. – 1375 с.

133. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.

134. Орлов, Ю. М. Психология личности: учебное пособие / Ю. М. Орлов. – Москва : Проспект, 2019. – 288 с.
135. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для вузов / под ред. В. А. Сластёнина. – Москва : Академия, 2004. – 451 с.
136. Овсянникова, Г. В. Профилактика девиантного поведения подростков в условиях образовательного учреждения / Г. В. Овсянникова // Интерактивная наука. – 2023. – № 9 (85). – С. 65-68.
137. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 1999. – 288 с.
138. Осорина, М. В. Социализация в среде сверстников: традиции детской субкультуры / М. В. Осорина // Психология. – Москва : Проспект, 1998. – С. 274-282.
139. Паташник, М. А. Педагогическое мастерство : учебное пособие / М. А. Паташник. – Москва : Просвещение, 1989. – 208 с.
140. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
141. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности учащихся / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 144 с. ; ISBN: 5-93134-308-5.
142. Подлипалин, А. А. Направления социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков в неформальной субкультурной среде / А. А. Подлипалин // Управление образованием: теория и практика / Education Management Review. – 2021. – Т. 11, № 6. – С. 120-126.
143. Подласый, И. П. Продуктивная педагогика / И. П. Подласый. – Москва : Народное образование, 2018. – 256 с. ; ISBN: 978-5-87953-456-2.
144. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 345 с. ; ISBN: 978-5-7695-4652-5.

145. Проскурина, Т. Ю. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. Ю. Проскурина // Специальное образование. – 2017. – № 2. – С. 78-85.

146. Проскурина, Т. Ю. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования: учебное пособие / Т. Ю. Проскурина, Т. Ю. Успенская. – Москва : МПГУ, 2018. – 168 с.

147. Раджабов, А. А. Спортивно-оздоровительный клуб как воспитательная среда предупреждения девиантного поведения подростков: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01. Общая педагогика, история педагогики и образования / Раджабов Аслан Алиевич. – Ростов-на-Дону, 2009. – 198 с.

148. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с. ; ISBN: 978-985-513-722-2.

149. Реан, А. А. Педагогика: учебник для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.

150. Репринцева, Г. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы / Г. И. Репринцева. – Курск : КГУ, 2012. – 178 с.

151. Репринцева, Г. И. Технологии психолого-педагогической коррекции нарушений развития у детей / Г. И. Репринцева. – Курск : КГУ, 2010. – 231 с.

152. Рожков, М. И. Теоретические основы воспитания: современное состояние и задачи / М. И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 1, № 1. – С. 58-65.

153. Рожков, М. И. Профилактика наркомании у подростков: учебно-методическое пособие / М. И. Рожков, М. А. Ковальчук. – Москва : Владос, 2003. – 144 с.

154. Розанов, В. В. Сумерки просвещения / В. В. Розанов. – Москва : Педагогика, 1990. – 624 с.

155. Романова, Е. В. Психология девиантного поведения : учебное пособие, систематизирующее знания о различных формах отклоняющегося поведения / Е. В. Романова. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 320 с.

156. Романова, Е. В. Агрессия и аутоагрессия в структуре самосознания подростков с девиантным поведением / Е. В. Романова, А. Э. Абелтиньш // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 1. – С. 54-62.

157. Рубцов, В. В. Проектирование безопасной и комфортной образовательной среды / В. В. Рубцов, А. А. Марголис, М. В. Телегин. – Москва : МГППУ, 2016. – 520 с.

158. Самофалова, С. А. Факторы и механизмы преадаптации будущих специалистов / С. А. Самофалова, Е. И. Зритнева // Педагогическое образование. – 2025. – Т. 6, № 5. – С. 143 – 147.

159. Сайкина, Л. В. Технологии социально-культурной анимации в процессе коррекции девиантного поведения подростков : диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Сайкина Людмила Васильевна. – Тамбов, 2007. – 214 с.

160. Селиванова, Н. Л. Воспитание в современной социокультурной ситуации: проблемы и пути их решения / Н. Л. Селиванова // Педагогика. – 2016. – № 7. – С. 47-55.

161. Селиванова, Н. Л. Современное воспитание: теоретический дискурс и практика реализации : монография / Н. Л. Селиванова. – Москва : ФГБНУ «ИСПРО РАО», 2020. – 172 с.

162. Селиванова, Н. Л. Методы получения научного знания в теории воспитания / Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова, Е. В. Киселева, Т. А. Ромм // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 4. – С. 108-125.

163. Семенов, И. Н. Психология рефлексии в организации творческого процесса / И. Н. Семенов. – Москва : МПСИ, 2004. – 245 с.

164. Семенов, И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1992. – № 5-6. – С. 45-52.
165. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 2012. – 448 с. ; ISBN: 978-5-98704-637-6.
166. Скорынин, Д. О. Исследование проблемы профилактики девиантного поведения в молодёжной среде (на материале социологического исследования) / Д. О. Скорынин // Скиф. – 2023. – № 6 (82). – С. 102-111.
167. Слостёнин, В. А. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / В. А. Слостёнин // Высшее образование в России. – 2018. – № 3. – С. 34-42.
168. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 5-12.
169. Степанов, Е. Н. Критерии и показатели эффективности воспитательного процесса / Е. Н. Степанов // Воспитание школьников. – 2002. – № 5. – С. 2-7.
170. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – Москва : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
171. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Москва : Концептуал, 2016. – 312 с. ; ISBN: 978-5-906756-73-2.
172. Сыромятникова, Ю. В. Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС / Ю. В. Сыромятникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 102-111.
173. Сыромятникова, Ю. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса : учебное пособие / Ю. В. Сыромятникова. – Москва : ИНФРА-М, 2021. – 171 с.

174. Сыромятникова, Ю. В. Управление процессом психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации / Ю. В. Сыромятникова // Наука и школа. – 2017. – № 4. – С. 63-69.

175. Такмакова, М. В. Взаимосвязь девиантного поведения подростков и условий обучения в современной школе: автореферат диссертации кандидата психологических наук : 19.00.13 Психология развития, акмеология / Такмакова Марина Валерьевна. – Москва, 2011. – 22 с.

176. Талызина, Н. Ф. Психологическая теория деятельности и теория поэтапного формирования умственных действий / Н. Ф. Талызина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2001. – № 2. – С. 5–20.

177. Танаева, З. Р. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / З. Р. Танаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 123-128.

178. Тарита, Л. Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в районной образовательной системе: автореферат диссертации на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Тарита Любовь Григорьевна. – Санкт-Петербург, 2000. – 181 с.

179. Тачина, Т. В. Организация профилактической работы по предупреждению наркомании среди старшеклассников / Т. В. Тачина // Материалы международной научно-практической конференции «Современные психосоциальные технологии: проблемы освоения и использования». – Москва, 2001. – С. 35-39.

180. Тихонов, С. М. Городские подростки: анализ ценностных ориентаций / С. М. Тихонов, У. С. Борисова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – № 12. – С. 51-56.

181. Тряпицын, А. П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А. П. Тряпицын. – Ленинград : ЛГПИ, 1989. – 96 с.

182. Уманский, А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства : диссертация на соискание доктора педагогических наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Уманский Александр Львович. – Кострома, 2004. – 318 с.

183. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.

184. Фельдштейн, Д. И. Трудный подросток / Д. И. Фельдштейн. – Воронеж : МОДЭК, 2008. – 207 с. ; ISBN: 978-5-9770-0286-8.

185. Фирсов, Г. А. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов в условиях реализации ФГОС / Г. А. Фирсов // Практика административной работы в школе. – 2019. – № 3. – С. 12-19.

186. Фролов, И. Т. Философский словарь / И. Т. Фролов. – Москва : Политиздат, 1991. – 560 с. ; ISBN: 5-250-01242-3.

187. Фурманов, И. А. Психология девиантного поведения: учебное пособие / И. А. Фурманов. – Москва ; Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 384 с.

188. Харламов, И. Ф. Формирование личности школьника – важнейшая функция школы / И. Ф. Харламов // Народное образование. – 1999. – № 1. – С. 64-70.

189. Хачатрян, Н. Л. Социальное воспитание студентов в вузе: монография / Н. Л. Хачатрян. – Москва : МПГУ, 2015. – 180 с.

190. Хромов, А. Б. Психофизиологические детерминанты агрессивного поведения у подростков / А. Б. Хромов // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 2. – С. 35-45.

191. Хромов, А. Б. Темперамент и свойства нервной системы как предикторы девиантного поведения / А. Б. Хромов // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5, № 4. – С. 22-34.

192. Хромов, А. Б. Психофизиологические маркеры риска делинквентного поведения / А. Б. Хромов, М. В. Бодров // Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова. – 2015. – Т. 101, № 5. – С. 567-578.

193. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А. В. Хуторской. – Москва : Владос, 2005. – 383 с. ; ISBN: 5-691-01405-1.

194. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. – Москва : Вита-Пресс, 2018. – 128 с.

195. Чёрная, И. Ю. Реализация нравственного потенциала православия в первичной профилактике девиантного поведения подростков: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Чёрная Инесса Юрьевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 205 с.

196. Чибисова, М. Ю. Методология и методы психолого-педагогического сопровождения детей группы риска в образовательном учреждении / М. Ю. Чибисова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2. – С. 1-10.

197. Чибисова, М. Ю. Психологическое сопровождение одаренных детей: проблемы и перспективы / М. Ю. Чибисова // Вестник МГППУ Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 2. – С. 25-29.

198. Шакурова, М. В. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления : монография / М. В. Шакурова. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – С. 96-103.

199. Шакурова, М. В. Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания : монография / М. В. Шакурова. – Москва ; Тверь : ООО «ИПФ «Виарт», 2004. – С. 84-101.

200. Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

201. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – Москва : Владос, 2002. – 320 с.

202. Шамсутдинова, Д. В. Социально-культурная среда образовательного учреждения как педагогическая система профилактики и коррекции девиантного

поведения подростков: диссертация на соискание кандидата педагогических наук : 13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Шамсутдинова Дарина Венировна. – Казань, 2011. – 203 с.

203. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.

204. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Академический проект, 2005. – 334 с.

205. Шульга, Т. И. Исторический аспект изучения социализации детей группы риска / Т. И. Шульга // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 29-38.

206. Шульга Т. И. Психологическая помощь детям и подросткам с девиантным поведением / Т. И. Шульга. – Москва : НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 271 с.

207. Шуман, В. П. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе: пособие для учителей / В. П. Шуман. – Москва : Просвещение, 1980. – 128 с.

208. Шушакова, Е. В. Организационная культура : учебное пособие / Е. В. Шушакова. – Москва : КноРус, 2019. – 192 с.

209. Эльзесер, А. С. Социально-педагогическая виктимология : учебное пособие / А. С. Эльзесер, Л. В. Мандрыкина. – Москва : МПГУ, 2019. – 168 с.

210. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – Москва : Институт практической психологии, 1995. – 416 с.

211. Эрлих, О. В. Проектирование и моделирование образовательной среды в школе и вузе : монография / О. В. Эрлих, Н. Ф. Яковлева. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 172 с.

212. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – Москва : УРСС, 1997. – 444 с.

213. Юрчук, В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Минск : Современное слово, 2006. – 768 с.

214. Юшкевич, Е. В. Комплекс организационно-педагогических условий педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы / Е. В. Юшкевич, Р. М. Шерайзина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67, Ч. 1. – С. 232-234.

215. Якиманская, И. С. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной среды в условиях внедрения новых образовательных стандартов : монография / И. С. Якиманская, Н. Н. Битина, Е. В. Логутова, А. М. Молокостова. – Оренбург : ОГУ, 2015. – 123 с.

216. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) / Е. А. Ямбург. – Москва : Новая школа, 1997. – 319 с. ; ISBN: 5-7301-0215.

217. Ясвин, В. А. Векторная модель школьной среды / В. А. Ясвин // Директор школы. – 1998. – № 6. – С. 13-22.

218. Belsky, J. For better and for worse: Differential susceptibility to environmental influences / J. Belsky // Current Directions in Psychological Science. – 2007. – № 16 (6). – P. 300-304.

219. Bateman, A. W. Assessing mentalization in practice: Reliability of the mentalization-based treatment research adherence and competence scale / A. W. Bateman, K. Yirmiya, S. Marjoribanks, P. Fonagy // British Journal of Clinical Psychology. – 2025. – P. 1-11. – DOI 10.1111/bjc.70010.

220. Coccaro, E. F. Intermittent explosive disorder as a disorder of impulsive aggression for DSM-5 / E. F. Coccaro // American Journal of Psychiatry. – 2012. – № 169 (6). – P. 577-588.

221. Dearing, C. The protective effects of relational assets against psychological and behavioral problems following the transition to middle school / C. Dearing, S. Tang // Journal of Research on Adolescence. – 2010. – № 20 (3). – 665-684.

222. Farrington, D. P. The Integrated Cognitive Antisocial Potential (ICAP) theory / D. P. Farrington // Integrated Developmental & Life-Course Theories of Offending. – 2005. – № 14. – P. 73-92.

223. Gottfredson, M. R. The Criminal Career Perspective as an Explanation of Crime and a Guide to Crime Control Policy / M. R. Gottfredson, T. Hirschi // *Journal of Research in Crime and Delinquency*. – 2016. – № 53 (3). – P. 406-419.

224. Lee, R. The effect of childhood maltreatment on aggressive behavior in adulthood: The mediating role of impulsivity / R. Lee // *Journal of Affective Disorders*. – 2012. – № 138 (1-2). – P. 1-8.

225. Moffitt, T. E. Childhood predictors differentiate life-course persistent and adolescence-limited antisocial pathways among males and females / T. E. Moffitt, A. Caspi // *Development and Psychopathology*. – 2001. – № 13 (2). – P. 355-375.

226. Olweus, D. A useful evaluation design, and effects / D. Olweus // *Olweus Bullying Prevention Program. Psychology, Crime & Law*. – 2005. – № 11. – P. 389-402.

227. Raine, A. Biosocial studies of antisocial and violent behavior in children and adults: A review / A. Raine // *Journal of Abnormal Child Psychology*. – 2002. – № 30 (4). – P. 311-325.

228. Szyf, M. Maternal care, the epigenome and phenotypic differences in behavior / M. Szyf, I. Weaver, M. Meaney // *Reproductive Toxicology*. – 2007. – № 24 (1). – P. 9-19.

229. Weaver, I. C. Epigenetic programming by maternal behavior / I. C. Weaver // *Nature Neuroscience*. – 2004. – № 7 (8). – P. 847-854.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Программа для родителей

### Мини-лекция 8. Родители и учителя: союз или противостояние

Родителям была предложена интерактивная лекция со следующим содержанием:

«Образование детей – дело трудное. Мы любим говорить, что родители, педагоги и дети являются сторонами образовательного процесса. И если образование дает высокие результаты, то стороны – молодцы, а если нет? С какими проблемами сталкиваются родители и педагоги при обучении и воспитании подрастающего поколения? Мой более чем 30-летний опыт психолога-консультанта позволил выделить несколько основных проблем, с которыми сталкиваются педагоги и родители практически во всех образовательных организациях.

Первая проблема – это родительская любовь. Как-то на одной из консультаций взрослая женщина в возрасте глубоко за 35, расплакалась потому, что ей казалось, что ее родители ее никогда не любили. А она всю жизнь старалась заслужить их любовь – хорошо училась, но не отлично и разочаровывала родителей еще больше, старалась быть хорошей дочерью, но идеальной стать не получилось... Результат – комплекс неприятия себя, неуверенность в своих силах и невротическое расстройство.

Вторая мама пришла на консультацию еще в доэжурный период по причине того, что дочь ее постоянно обманывает: прячет дневник, скрывает оценки. Мать очень хотела, чтобы дочь хвалили, но в школе учителя отмечали способности девочки и все... Мама ругала дочь, наказывала ее, обзывала бездарью и ставила в пример одноклассниц. Причина поведения девочки банальна: ребенок боялся мать и сказать о своих проблемах в учебе было страшно.

Но это одна сторона родительской любви/нелюбви. А есть и другая. Подросток уже несколько месяцев держит всю школу в страхе. Бьет детей, роется без разрешения в их шкафчиках, издевается над техническим персоналом, срывает уроки. Мама полностью поддерживает своего ребенка и считает, что его оговаривают. Родители одноклассников возмущены.

Любовь к ребенку – это безусловное чувство, но слепота не добавляет ему бонусов. Слепая родительская любовь приводит к возвращению жестокости и безнаказанности в детях.

Если с любовью родителей к ребенку все более – менее ясно, то с учителями в пору ставить статус «все сложно». Должен ли учитель любить своего ученика? А знаете, да! И верить в него! И право на ошибку давать тоже должен.

Мы все должны понимать, что социальный опыт ребенка даже старшеклассника гораздо меньше, чем наш с вами.

**Единство требований.** «А не делай сынок так как тебе училка сказала. Дура она эта училка». А провокаций конфликтов может быть много. Вот и приходим мы к единству требований со стороны педагогов и со стороны родителей. Если мы хотим воспитать успешного ребенка, то нужно договариваться.

А теперь о конфликте родителей и ребенка. Наиболее часто встречающиеся причины – на экране. Так, что, если не верите – попробуйте. А почему конфликтует учитель с учеником? В моей практике был случай, когда учитель попросила свою коллегу оценить знания ее ученика. Не складывались у них отношения. В обе стороны. Ученик старался привлечь внимание учительницы всеми известными ему способами, а учительница не спускала ему даже мельчайших проступков. Каждый урок – война. Учительница оказалась разумной и обратилась за помощью к коллеге, которая вела этот же предмет в параллельном классе. Конфликт мирно угас. Мальчишка успокоился и каждый день ходил встречать и провожать эту самую коллегу – уже немолодую женщину. И сам оттаял.

### **Кто несет ответственность за воспитание ребенка?**

На этот вопрос отлично отвечают семейный кодекс и федеральный закон об образовании.

СК РФ Статья 63. Права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей

1. Родители имеют право и обязаны воспитывать своих детей.

Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей.

Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами (в ред. Федерального закона от 02.07.2013 N 185-ФЗ)

2. Родители обязаны обеспечить получение детьми общего образования.

Родители имеют право выбора образовательной организации, формы получения детьми образования и формы их обучения с учетом мнения детей до получения ими основного общего образования.

ФЗ-273 Статья 48. Обязанности и ответственность педагогических работников

1. Педагогические работники обязаны:

2) соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;

3) уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений;

4) развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и трудолюбие, ответственное отношение к профессиональной, добровольческой (волонтерской) деятельности, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;

5) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;

6) учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями;

7) систематически повышать свой профессиональный уровень

Для разбора использовались разные ситуации

1. На родительском собрании учитель отметил плохое поведение одного из учеников: срывы уроков, прогулы, невыполнение домашних заданий, пререкания с учителями и т.д. На что родитель этого ученика говорит: «А что я с ним сделаю? Школа должна воспитывать, вот и воспитайте».

2. Классный руководитель вызывает в школу маму одного ученика по поводу множества пропусков без уважительной причины. Мама, выслушав учителя, говорит: «Ну что Вы к нам придираетесь! Это Ваши проблемы, что Вы не можете заставить ребенка ходить в школу! Вы должны отвечать за его поведение!»

3. Школьная пора – прекрасная, добрая пора... Всегда ли это так? Например, ученица 7-Б класса Мария не согласна с этим утверждением и уже вторую неделю всеми силами сопротивляется посещению уроков. Причина проста – любовь. Проблемная любовь. Дело в том, что Маша является аутсайдером 7-Б класса и многие ребята отказываются общаться с ней. Кроме того, некоторые девочки считают, что Маша слишком обособленная, тихая и, в связи с этим, воспринимается как заносчивая. На одной из перемен девочки нашли личный дневник Маши, где ученица признается в любви популярному в школе старшекласснику. Решение было принято моментально – рассказать старшекласснику и другим ученикам школы о влюбленности Марии. В результате, Маша подверглась насмешкам со стороны многих учеников школы, в том числе и со стороны объекта влюбленности. С того рокового дня Мария приняла решение, что в эту школу больше не вернется. Как можно разрешить сложившуюся ситуацию?

4. На уроке ученик сидит на последней парте и играет в телефоне. На просьбу убрать – убирает, но через пару минут достает снова. При просьбе отдать телефон учителю реагирует «это моя собственность, вы не имеете права его забирать». Родители на эту ситуацию говорят, чтобы учитель не делал замечаний: ребенок на уроке, задания выполняет и вообще, плохо значит урок ведется, раз ученикам настолько неинтересно, что они погружаются в телефоны.

5. В 8-Б классе классный руководитель организовал дежурство по уборке классной комнаты и этажа, распределив весь класс по парам на каждый день. Большинство учеников отнеслись к заданию ответственно и старались собирать мусор и проводить влажную уборку. Однако двое ребят были недовольны тем, что раз в неделю им приходится оставаться после уроков дополнительно и наводить порядки. «Мы не обязаны это делать! Для этого в школе есть уборщица!», - заявили они классному руководителю. Тем не менее, руководитель заставил их закончить уборку. Придя на следующее утро, учитель увидел, что по этажу валяется мусор, мусорная корзина в классе переполнена и на одной из парт в классе появилась надпись: «Мы – не рабы!». Вызвав ребят на беседу, учитель услышал,

что «Мы против уборки и не хотим оставаться после уроков!», однако вину свою ребята так и не признали. Как Вы поступите в данной ситуации?

6. И снова субботник с уборкой пришкольной территории. Учитель написал об этом в родительский чат. И вдруг кто-то из родителей задает вопрос: «А на каком основании мой ребенок должен убирать территорию школы? Учебным планом это не предусмотрено, а в школе должны быть работники, ответственные за чистоту и порядок. Школа – это образовательное учреждение, а не трудовой лагерь». Оцените данную ситуацию.

## Программа для педагогов

### Интерактивное кафе

Как бы Вы разрешили эту ситуацию?

1. Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» Что должен на это ответить учитель?

2. Учащийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учиться) вместе с ним» Что должен на это ответить учитель?

3. Вы ведете урок по новой теме. Внезапно одна из произнесенных фраз вызывает у учащихся нездоровый смех. Что должен на это ответить учитель?

4. Ваш предмет стоит в расписании первым уроком. На него регулярно опаздывает один из учащихся. Объясняя свое поведение, он постоянно говорит, что проспал. Что должен на это ответить учитель?

5. Вы ведете урок в 10-м классе. Один из учеников включил музыку, явно провоцируя Вас и демонстрируя непослушание. Что должен на это ответить учитель?

6. Урок в 9 классе. Учитель собирается объяснять новый материал, но в классе отсутствует часть учеников. Спустя 10 мин урока опоздавшие ученики без спросу заходят в класс и садятся на свои места, отвлекая при этом всех остальных.

7. Урок проверки знаний в 10 классе. Учитель вызывает к доске ученика. Ученик отказывается идти к доске, объясняя это тем, что он устал и в 10 классе хочет отдохнуть от домашних заданий. Да и вообще считает, что этот предмет ему не нужен в будущем.

8. Учитель проводит опрос в 5 классе. На опрос учащихся отводится определенная часть урока, и поэтому опросить всех желающих не получается. Одна ученица выражает свое недовольство учителю, так как ее не спросили. Обижается и отказывается выполнять какие-либо задания дальше.

9. Просматривая оценки в журнале, ученица увидела, что по одному предмету у нее стоят низкие оценки. Она не согласна с ними и считает, что учитель необоснованно занижает ей оценки. Она требует от учителя исправить эти оценки.

10. Мать одного из учеников пришла в школу побеседовать с учителем. Ее ребенок получает низкие оценки по одному предмету. Мать считает, что к ее сыну придираются и необъективно оценивают. При разговоре с учителем мать грубит, использует ненормативную лексику.

11. Ученик не сдал тетрадь для контрольных работ. На следующий день учитель сообщал результаты контрольной и сказал, что тетради того ученика не было. Ученик утверждает, что тетрадь сдал.

12. Ученик списал контрольную работу. Учитель понимает это. Но когда учитель попытался поговорить об этом с учеником, ученик упорно утверждал, что ничего не списывал.

13. Учитель приходит на урок и видит, что весь класс ушел с урока. На следующий день учитель пытается разобраться в этой ситуации и ...

14. Для того чтобы успокоить класс и начать урок, учителю приходится повышать голос. На что один ученик заявляет, что учитель не имеет права на них кричать и обещает пожаловаться родителям.

15. Учитель не успел выполнить план урока, и оставшийся материал добавил к домашнему заданию. Ученики отказываются выполнять большой объем домашнего задания.

16. Учитель на уроке задает вопрос ученику по домашнему заданию. Ученик не отвечает. Учитель делает ему замечание, а ученик ему говорит: «А Вы слушали группу ...?» Нет? А смотрели фильм...? Нет? А ходили на концерт ...? Тоже нет? Как же Вы можете учить других, если ничего не знаете?

17. В Вашем классе есть обучающийся, который хорошо знает предмет, но не может отвечать перед всем классом, замыкается, молчит. Что должен на это ответить учитель?

### **Примеры ситуаций для совместной проработки с родителями.**

1. В 8-А классе учится девочка Настя. У Насти нет друзей, нет поддерживающих ее людей, нет защиты и опоры в школе. Ежедневно девочка сталкивается с унижениями и оскорблениями в свой адрес, которые иногда принимают форму физического насилия (могут толкнуть, разбрасывать личные вещи девочки по всему классу). Однажды, не выдержав происходящего, Настя рассказывает маме о школьном буллинге и получает в ответ совет: «Смейся над их шутками. Покажи, что тебя это не цепляет».

Настя принимает совет мамы во внимание и начинает смеяться в ответ над язвительными шутками одноклассников. Одноклассники не понимают причину поведения Насти и сообщают ей: «Почему ты смеешься над тем, что ты ничтожная? Ты согласна с этим? В таком случае стоит плакать, а не смеяться, потому что жизнь таких как ты бесполезная и ненужная». После этих слов девочка выбегает из класса и долгое время плачет.

**Почему стратегия действий, рекомендованная мамой девочки, не сработала?**

**Что уместно сделать ребенку в подобной ситуации?**

**Чем может помочь семья и педагогический коллектив в такой ситуации?**

**Упражнение «Фундамент позитивной педагогики»**

Время: 7 мин.

Цель: формирование позитивных взглядов и оптимистических установок.

Участники называют какой-то негативный факт и говорят, что это очень плохо. Вся группа находит в этом что-то позитивное.

Ведущий говорит о том, что фундаментом позитивной педагогики является принятие каждого ученика. А предпосылкой этого принятия, то есть первым шагом – умение увидеть в любом ребенке что-то хорошее.

Педагогам предлагается выбрать и назвать одного из учеников своего класса, которого они считают трудным. Затем быстро найти и назвать пять его хороших качеств.

2. Ученик 9 класса Костя пропускает уже третье дежурство в классе. Дети дежурят парами. Уборка класса переходит к пришедшему дежурному Васе. Он уже третий раз дежурит один. Вася обратился к учителю. Вера Игоревна вызвала Костю к себе. На вопрос «Почему не явился на дежурство?» отчеканил гордо «Я вам ничего не должен. Вам надо вы и дежурьте». Вера Константиновна сделала запись в дневнике для родителей. Вечером звонок, мама Кости: «Старшая школа и дежурство в классе. Что у вас входит в понятие „дежурство“? 9 класс, им ОГЭ сдавать. В прошлом году только стулья поднимали за собой и доску протирали. В этом году внезапно еще и подметают пол. А что дальше? Туалеты с хлоркой мыть? Пытаюсь понять, не обнаглела ли школа».

**Как учителю разрешить такую ситуацию?»**

### «Письмо к родителям и учителям о цифровых детях»

Сегодня мы собрали всех неравнодушных к проблеме воспитания подрастающего поколения. Для кого – этот разговор о собственных, для кого – об учениках и родителях, но для всех нас – этот разговор о нашем будущем. Ведь как показывают последние события на Украине, может сложиться такая ситуация, когда дети перестанут быть носителями традиций рода и малого – своей семьи и большого – своей Родины, если мы взрослые не договоримся между собою о том, что является конечной целью нашего воздействия.

Сегодня моими коллегами поднято много вопросов в сфере взаимодействия педагогов и родителей в воспитании ребенка. Мне бы хотелось еще раз акцентировать ваше внимание на реперных точках воспитания.

Начну с вопросов:

1. Кто из сидящих здесь родителей и педагогов умел пользоваться компьютером в 4 года?

2. Кто из вас одновременно мог слушать музыку, переписываться с одноклассниками и делать уроки?

3. Кого из вас выгонять на улицу нужно было силой, через скандал?

Это то, что характерно сегодняшним детям. И в этом плане, даже самые нерадивые ученики 2022 года знают о жизни больше, чем их сверстники в 1990 году, например.

Эти дети быстро схватывают информацию, у них уникальное внимание, но хуже память, они более эрудированы и осведомлены об окружающем мире, тогда как дети предыдущих поколений были более фантазийными.

Они более образованы и более талантливы.

Но... они не умеют решать конфликты. Потому, что удалить страницу легче, чем поговорить с человеком.

Они закрыты. Запаролены. Их эмоциональность явно отличается от эмоциональности их сверстников 30 лет назад.

У них чаще возникают проблемы со здоровьем. А наиболее распространенный диагноз: ММД (минимальная мозговая дисфункция – замедленное развитие отделов мозга), с синдромом нарушенного внимания или гиперактивность, с нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Они зависят от гаджетов. И у них наступает ломка при их отсутствии. Они плохо считают в уме, ведь есть много других приспособлений, которые сделают это за них.

Они мало общаются, говорят, тяжело вступают в контакт. Если ребенок застрял на компьютере, то у него есть большие проблемы с коммуникацией, но это не говорит о том, что он не научится общаться. Он сделает это, но чуть позже или когда это будет жизненно необходимо.

Они застенчивы. Компьютер не учит преодолевать этот комплекс, только личное общение.

Они не умеют играть.

И они хотят знать: для чего им нужны знания, которые в них заталкивают.

Более того! Современные дети не восприимчивы к тактике внушения чувства вины. Они отвечают либо агрессией, либо уходом в свой мир. Также реагируют на принуждение, нотации, наказания и другие общепринятые методы воспитания и дисциплины, которыми мы с вами пользуемся по старинке. И о Боже, на этих детей не действуют даже такое проверенное средство как ремень!!!

### **Родители.**

Изменениям подверглись и родители. Прежде всего, хочу отметить, что сегодняшние родители – это, в большей части, дети лихих 90-х. Оттуда пришел детоцентризм в чистом виде: все лучшее детям. Правда, с подтекстом: Что было не хуже, чем у других. Поэтому родители начинают развивать своих детей, похоже, еще до рождения. Из школы мамы-папы-бабушки-дедушки хватают ребенка и тянут его на многочисленные кружки. Помните у Агнии Барто: а еще кружок по фото. А мне и петь еще охота...

Мать не покупает себе новую одежду потому, что нужно купить ребенку телефон, а то у всех есть. Ребенок имеет лучшее место в доме.

Правда, больше сегодняшней детоцентризм связан с материальными вложениями в ребенка, что делает наших детей дорогими в полном смысле этого слова.

### **Основные установки:**

1. Ребенок не должен перетруждаться. Еще успеет.
2. Главное, чтобы дитя не плакало. Поэтому ребенка нужно развлекать, удовлетворять его желания.
3. У детей должно быть все самое лучшее. Лучшая одежда, лучшая техника, лучшая школа.
4. Мой ребенок – лучший. А если вы этого не видите, то вы – плохие педагоги.
5. Мой ребенок должен в жизни успеть все, что не успел я.
6. И наконец, мое любимое: вы обязаны. Вам за это деньги платят.

Следующая особенность нашего периода – это потребительское отношение взрослых к школе и учителям. Оно тоже может выражаться по-разному.

У одних родителей потребительское отношение выражается в установке: Мне все должны. Это именно так категория родителей, которые ломаются в родительский чат с вопросами типа «что нам задали?» в 22-00 и очень обижаются, когда им не отвечают. Тогда они начинают звонить учителю. Он ведь должен. Еще одно любимое занятие этой группы родителей – предъявлять претензии учителям по поводу успеваемости своего ребенка. Почему он не выучил? Это вы ему плохо объяснили! А я никому ничего не должен. Я вам его отдал, вот и воспитывайте. Коллеги рассказали интересную историю о маме, которая категорично выступала против дежурства по классу своей дочери. «Потому, что она вам не уборщица. И не обязана убирать. Мы ее дома этим заниматься не заставляем. А потом

через несколько лет пришла просить помощи учителя в воспитании дочери, которая заявила матери, что она уборщицей к ней не нанималась. Надо, пусть сама убирает». Но это кому как повезет.

Другая группа родителей – те, которые контролируют каждый шаг ребенка и готовы стать для него миксом тьютера и социального работника, ну и представителем Минобра по отношению к учителю. Потому, что они все знают, как воспитывать их ребенка.

Третья группа родителей берет всё образование на себя, считает, что школа обязана предоставить им условия для сдачи экзаменов и не более. Ну и принять эти экзамены. В идеале, восхититься ребенком и педагогическим талантом родителя. Про Алису Теплякову вроде слышали все.

Остальные родители в потребительство впадают эпизодически. Поскольку явление переносится воздушно-капельным путем.

Еще одна особенность, которая стала активно развиваться последние лет 30 – демонстрация своей эмоциональной наготы. Все эмоции – здесь и сейчас. Всерьез. При ребенке. Негативное отношение к школе – на, получи. Конфликт с учителем – вот тебе. И все без купюр при детеныше, который завтра пойдет в эту школу, к этому учителю, но теперь зная от авторитетных лиц, что школа и учитель из себя представляют.

Вы скажете, такого не бывает? Кстати, исследования показали, что дети, которые к школе относились хорошо, более успешны, чем те, которые были уверены, что их школа самая отстойная в регионе. Вторая группа уже выросших детей часто меняла место работы, у них не складывалась семейная жизнь.

У нас часто спрашивают, а что делать, если учитель не прав? Что ему и сказать ничего нельзя? Можно. Но это разговор взрослых, а не унижение учителя при его учениках. Ведь завтра этому учителю идти на урок и общаться с вашим ребенком. Как вы думаете, это общение будет эффективным? А самое главное, что получаем в итоге?

Ну до итога мы еще дойдем, а пока третий субъект образования: учителя. Исследователи выделяют несколько категорий учителей.

1. Учитель по призванию. Человек, который пришел в профессию, по собственному желанию. И на силу этого желания не влияет ни нагрузка 24/7, ни зарплата, ни потребительское отношение к образованию в целом. Таких не очень много. Но они есть в каждой школе. Это они лопатят литературу при подготовке к уроку или родительскому собранию потому, что понимают: дети и родители нынче другие. Часть из них работает в школе всю свою сознательную жизнь, и именно они сохраняют традиции классического образования. Это они понимают, что есть основы основ обучения – методика преподавания. И что каждый шаг должен быть подчинен причинно-следственной связи. Они по старинке рассказывают школьникам зачем им нужно знать теорему Пифагора, например. Или о споре Гете с Ньютоном о природе радуги. Они увлечены своим предметом и еще увлекают за собой других.

2. Учителя «Так вышло» – люди, мечтающие получить другую профессию, но оказавшиеся в педвузе потому, что больше некуда было поступать. Из них

тоже могут получиться отличные педагоги, если они осознают, что учитель включает в себя весь спектр профессий.

3. Третья группа педагогов – учителя по необходимости. Это дополнительная квалификация. И бывает, что она становится основной потому, что увлекает.

4. Четвертая группа – те, кто пришел в профессию случайно и остался там, несмотря на явное нежелание работать. Так бывает, но редко.

А теперь об особенностях современного учительства. Последние лет 50 учителям приходится несладко. О былом уважении и пиетете к профессии учителю теперь приходится читать в старых книжках. А фильмы кинематограф выпускает один круче другого и роль учителя в них – жертва, клоун, истеричная баба, несправедливый человек, болванчик, черствая личность. Короче, фигура темная или нелепая. На фоне снижения уважения к профессии растет уровень требований: дети и родители ведь меняются. И если раньше родитель ждал учительского вердикта в отношении своего дитяти, то теперь родитель и сам может мониторить деятельность учителя и сообщать ему все, что ему (родителю) не понравилось. Опять-таки из позиции – ты должен – деньги за это получаешь.

И да, современный учитель тоже имеет все те особенности, которые присущи его поколению. Просто он не имеет права на их демонстрацию. А ведь в школу приходят девушки и юноши 22-х лет. И они могут сомневаться и ошибаться. Они тоже учатся. Они имеют на это право. Как и на личную жизнь. Помните, учительниц, которых подвергли анафеме за то, что они купаются в купальниках и ходят в магазины женского белья.

И вот еще, Вы обратили внимание, что учителей в школах катастрофически не хватает? А не задумывались почему они уходят? Они говорят, что не только из-за зарплаты. Ведь не хлебом единым живет человек. А может еще из-за того, что учитель оказался в растерянности, определяя границы своей и родительской ответственности за детей. Или потому, что оказался в море претензий.

Вот как работать психологу с ребенком, когда мама звонит и рассказывает пошагово, что она хочет, чтобы психолог сказал и сделал. Как работать с классом, если после хорошей активной уборки класса и совместного чаепития с ребятами в управление образования поступила жалоба о превышении полномочий учителем: деточка мусор собирал. Да и много всякого.

А помните дистант? Сколько было всего высказано в адрес педагогов, которые и сами учились вместе с детьми.

Понятно есть и другие причины. И педагоги – не всегда ангелы.

Но учителя уходят. Пожилые и молодые. А абитуриенты не торопятся поступать на педнаправления. Сегодня на выпускников педвузов регионами устроена настоящая охота. Они идут в школы. И от нас с вами зависит: останутся они там или нет

А что же дети? Существует весьма немного мер, на которые они не огрызаются и с помощью которых их можно «поставить на место». Но если все время раскачивать их отношение к школе, то школа становится полем боя, а не дворцом знаний. А если выполнять за них их обязанности, то кого мы вырастим в итоге?

Думаем, что давно назрела пора за стол переговоров усадить педагогов и родителей. Потому, что если мы не договоримся, то пострадает наша детвора. А нам оно надо?»

### Интерактивная игра «Острова и дороги»

На первом этапе все дети создают свой остров независимо друг от друга. Такой подход позволяет безопасно работать на данном уровне развития социальной среды класса каждому ребенку.

На втором этапе идет презентация острова, его традиций, законов. После презентации каждого острова ведущий обращается в группу с заданием определить, в чем состоит полезность данного острова для человечества. Высказывание ведущий записывает на доске или на листе. Таким образом, во-первых, создаются условия положительной презентации всем участникам, во-вторых, фиксируются именно полезные особенности острова и его необходимость, что дает ощущение защищенности и безопасности каждому участнику. На третьем этапе игры подросткам предлагается объединиться в группы по 3-4 острова и создать колонию островов с общими законами и традициями, сохраняя при этом собственные ценности. Это важный этап игры, позволяющий ранее изолированным детям работать в команде. Сохранение своих ценностей является условием ощущения безопасности и признания. Следовательно, удовлетворяются одновременно потребность в признании собственной взрослости и потребность в общении.

На третьем этапе игры можно предложить детям дальнейшее объединение в группы по 6-7 островов на тех же условиях. При большом количестве в игровой группе обучающихся с высоким уровнем социальной дезадаптации детям предложено найти общие интересы с другими колониями и построить дороги между ними на определенных условиях. Такой подход позволяет перейти от агрессивных требований общения к ведению переговоров и пониманию потребностей других.

Для выработки альтернативных моделей поведения и знакомства с другими учениками школы социальным педагогом, педагогом-психологом при помощи старшеклассников адаптирована большая игра «Ах, как хочется вернуться в городок...», которая предусматривает интерактивное взаимодействие обучающихся разных классов. Эта игра позволяет удовлетворить потребность в активном общении и безопасности, а также способствует улучшению отношений в школьной среде. Легенда игры: У каждого из нас есть свои воспоминания о детстве, свои ценности и свои тайны. Мы предлагаем всем объединиться в команды по 5 человек и придумать свой городок, свою улицу, где могут жить ваши тайны.

На этом этапе игры модераторы распределяют ребят так, чтобы в одной группе не находились одноклассники. Ребята создают свою модель города детства, отмечая те ценности, которые им присущи.

На втором этапе игры школьники присматриваются к ценностям других городков и если находят одинаковые, то соединяют их цветной бечевкой. Одно совпадение – одно соединение.

На третьем этапе игры проходит обсуждение полученных связей. Каждой команде может быть дано задание решить ситуацию. Ситуации готовятся заранее.

В нашем случае мы включили еще один этап игры, который заключался в детективном расследовании. Каждой команде была выдана тайна и инструкция по ее сохранению. Другие команды должны были узнать в чем эта тайна состоит. Для этого отводилось специальное время 4-х танцев по 3 минуты. В это время можно было пригласить на разговор члена другой команды и задавать ему вопросы о тайне. При этом только один человек в команде должен был говорить правду.