

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ И КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ РИСКОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ

Ульянова И.В.¹, Попова Т.А.²

¹ФГК ОУ ВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя», Москва, e-mail: iva2958@mail.ru;

²ФГБНУ «Психологический институт» Российской академии образования, Москва, e-mail: elenia2@yandex.ru

Рискованное поведение школьников – явление амбивалентное, что требует повышенного внимания со стороны педагогов и родителей к его просоциальным, асоциальным, антисоциальным проявлениям. Учитывая диффузный характер границ между позитивными и негативными аспектами рискованного поведения, в образовательных организациях необходима комплексная профилактическая и коррекционная работа с подрастающим поколением с учетом деструктивных тенденций постиндустриального общества. Наиболее эффективной на общенаучном уровне профилактическая и коррекционная работа будет в случае ее системности, аксиологической и деятельностной обоснованности, на конкретно научном уровне – в случае реализации в контексте воспитательной системы формирования смысложизненных ориентаций личности, ее профилактического вектора. Актуальные направления профилактической и коррекционной работы со школьниками рискованного поведения авторы статьи сопрягают с внешне деструктивными и внутренне деструктивными видами отклоняющегося поведения, подчеркивая важность в образовательном процессе сегодняшнего дня таких видов деятельности, как индивидуальная и коллективная рефлексия, коллективная творческая деятельность, целеполагание, решение морально-нравственных дилемм, разработка жизненного маршрута и др.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, рискованное поведение, классификация девиаций, воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников.

CURRENT AREAS OF PREVENTIVE AND CORRECTIVE WORK WITH STUDENTS OF RISKY BEHAVIOR

Ulyanova I.V.¹, Popova T.A.²

¹FHA OU VPO "Moscow University of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation to them. V. Kikot, Moscow, e-mail: iva2958@mail.ru;

²Federal State Scientific Institution «Psychological institute», Moscow, e-mail: elenia2@yandex.ru

The risky behavior of schoolchildren is an ambivalent phenomenon, which requires increased attention on the part of educators and parents towards its pro-social, antisocial, antisocial manifestations. Given the diffuse nature of the boundaries between the positive and negative aspects of risky behavior, educational organizations need comprehensive preventive and corrective work with the younger generation, taking into account the destructive tendencies of the postindustrial society. The most effective preventive and corrective work at the general scientific level will be in the case of its systematic, axiological and activity-based validity, at a specific scientific level - in the case of the implementation of the sense-based orientations of the personality and its preventive vector in the context of the educational system. Actual directions of preventive and corrective work with schoolchildren of risky behavior are associated with externally destructive and internally destructive types of deviant behavior, emphasizing the importance in the educational process of today of such activities as individual and collective reflection, collective creative activity, goal-setting, moral decision moral dilemmas, development of the life route, etc.

Keywords: deviant behavior, risk behavior, the classification of deviations, the educational system of the formation of humanistic meaningful orientations of schoolchildren.

Рискованное поведение – понятие междисциплинарное, в связи с чем важно изначально определиться с его толкованием с учетом специфики научной области. В психологии рискованное поведение традиционно понимается как «неотъемлемый атрибут жизни человека», сопровождающий процессы движения к цели, профессиональной самореализации и проч., однако именно в подростковом возрасте оно приводит к

возникновению непредсказуемой угрозы для здоровья и жизни человека, является недостаточно адаптированным, недостаточно прогнозируемым (П.В. Дик) [1]. В свою очередь, для педагогики – это новая дефиниция, требующая ее конкретизации, обсуждения, специальной дискуссионной площадки. Тем не менее в самом общем виде с педагогической точки зрения рискованное поведение школьников можно трактовать как неопределенность их действий, поступков в педагогическом процессе и педагогическом пространстве, слабую готовность к самовоспитанию в условиях воспитания. Таким образом, роль педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогического коллектива образовательной организации, сотрудничающей с семьями учеников, в профилактике и коррекции рискованного поведения подопечных становится ведущей. Педагогам необходимо учитывать диффузный характер границ между позитивными и негативными аспектами рискованного поведения, которые могут и полярно дистанцироваться друг от друга (просоциальный риск ориентирует на социокультурные нормы, преодоление каких-либо трудностей в достижении гуманистических целей, тогда как действия антисоциального характера всегда опасны – например, подготовка к воровству или проведение селфи на стреле подъемного крана), и сближаться (когда, например, жажда острых ощущений приводит подростков в экстремальные виды спорта). Нельзя не заметить факт того, что постиндустриальное общество крайне агрессивное по отношению к человеку, ребенку (Г. Маркузе, Э. Тоффлер и др.) [2], намеренно навязывает ему идеи неопределенности, ложных потребностей, разрушения традиций, готовности к манипуляциям и проч., а также рискованного, слабо контролируемого поведения, в связи с чем формируются различные аддикции – игровая, компьютерная, пищевая [3], следовательно, на сегодняшний день жизнеспасающий ресурс необходимо раскрывать, прежде всего, в пространстве семьи и образовательной организации (т.е. в локальном пространстве гуманистической направленности).

В педагогике смысложизненных ориентаций [4,5] указывается на пять главных аспектов оказания помощи школьникам в научно грамотном и эффективном проживании/преодолении рискованных ситуаций, которые включены в систему профилактической и коррекционной работы педагогического коллектива образовательной организации, это:

1. Содействие школьникам в интериоризации гуманистических ценностей (Метафора: «Я – человек-гуманист»).
2. Содействие школьникам в самоизучении на основе алгоритма «Сферы личности» (Метафора: Какой я многогранный, удивительный!»).
3. Содействие школьникам в формировании (поддержании) адекватной самооценки и позитивном самоуважении (Метафора: «Я – гармоничная личность»).

4. Содействие школьникам в формировании навыков в фантазировании-мечтаниях-планировании (Метафора: «Я осваиваю мир, осознавая его возможности и препятствия»).

5. Содействие школьникам в освоении алгоритма деятельности и преодолении жизненных рисков (Метафора: «Я умею действовать целенаправленно, с заботой о себе и окружающих»).

Данные аспекты следует понимать как унифицированные, способные циркулировать во всех реализуемых процессах, направлениях системы образования с учетом содержания педагогической деятельности, возраста детей, ареала их проживания, специфики семьи и др.

Очевидно, что обозначенные аспекты обусловлены принципами гуманистической педагогики: целостности, личностной ориентации, культурологичности (аксиологичности), деятельностности, полисубъектности (В.А. Сластенин и др.) [6]. Опираясь на идею целостного педагогического процесса образовательных организаций, педагогам современного, постиндустриального, общества с его масштабными рисками не только желательно, но и необходимо планировать воспитание и обучение подопечных с учетом проблемы их рискованного поведения, целесообразно включая вышеперечисленные аспекты в программы и планы своей профессиональной деятельности (учителю-предметнику – с учетом содержания конкретных учебных тем, классному руководителю – с учетом общих и частных задач воспитания класса). Особую миссию в данном случае выполняет социально-психологическая (социально-психолого-логопедическая) служба школы, которая задает информационно-аналитический импульс изучению проблемы рискованного поведения на безотметочных социально-психологических занятиях (их специфика подробно описана в научных трудах авторов статьи). В реализации указанной деятельности преобладает групповая работа, что во многом предотвращает культ индивидуализма при одновременной возможности осуществлять школьниками интроспекцию собственной личности, пренебрежение к окружающим, а также обогащает учеников многообразием различных позиций, ориентирует на актуальные позитивные примеры при оценивании асоциальных явлений, ведет к согласованию собственных позиций и общественных норм, требований (в педагогике смысложизненных ориентаций класс предстает как микро модель, прообраз общества и одновременно как тренинговая группа).

Важное место в завершении каждого конкретного мероприятия (или цикла мероприятий) занимает коллективный итоговый проект, транслирующий центральную идею события и обладающий социальной значимостью, воспитательным потенциалом. Часто это коллективная художественно-творческая работа рефлексивно-информативного характера («Мир интересов нашего класса», «Наши планы на учебный год», «Договор класса» и т.д.), когда после проведенного классного часа, творческого отчета каждым классом учебной

параллели оформляется тематический персонифицированный плакат; социальная реклама («Посещайте кружки и секции!», «Выбираем профессию» и т.п.), где ученики говорят о своих увлечениях и призывают окружающих последовать их примеру; графические работы литературного, исторического содержания, отражающие этапы жизненного пути литературного персонажа или динамику исторического явления, и проч. Уроки изобразительной деятельности (наиболее эффективна в данном случае программа Б.М. Неменского, охватывающая учебные границы с 1-го по 7-й (9-й) классы) позволяют синтезировать художественную деятельность школьников с самовоспитанием и социальной жизнью (например, изучая тему «Пейзаж. Организация изображаемого пространства», 6 класс), ученикам может быть предложена тема «Мой любимый уголок Родины», в контексте которой акценты ставятся не только на воспоминаниях, чувствах учеников, но и на бережном отношении человека к природе, строениям, памятникам, и на рисках вандализма; наряду с этим актуализируются межпредметные связи – с литературой, музыкой. В итоге в школе оформляется тематическая выставка, участниками которой становятся все без исключения ученики 6-х классов, которая, с учетом проведенной на уроке ученической рефлексии, актуализирует гражданское воспитание и стимулирует процессы самовоспитания, саморегуляции школьников.

Представим краткое описание сущности каждого аспекта:

1. Интериоризация гуманистических ценностей связана с презентацией школьникам абсолютных (жизнь, здоровье, свобода, добро и др.) и эмпирических (внутренний мир человека, семья, профессия, общество-Отечество, досуг, природа) гуманистических ценностей (И.В. Ульянова, 2015), их обсуждением, анализом и рефлексией собственных действий и поступков, ориентированных на данный аксиологический конгломерат, в процессе чего педагог содействует подопечным в укреплении личностной позиции «Я – человек-гуманист». Обсуждая вопросы гуманистического содержания, педагог, психолог периодически включают в контекст проводимых занятий задание-установку: «Я – гуманист, потому что...» (с 1-го по 6-1-й классы такая установка транслируется в более упрощенном лексическом контексте: «Я – добрый и ответственный человек»), что укрепляет позитивную направленность личности, предупреждая во многом бессмысленные и/или безрассудные поступки (бросить камень в собаку, обезобразить клумбу, не дать отказ на пробу наркотика и проч.).

2. При обеспечении указанных условий целостного педагогического процесса содействие школьникам в самоизучении на основе алгоритма «Сферы личности» (Н.И. Шевандрин, 2001) осуществляется в контексте позитивных эмоций (радости, удивления, интереса), само- и взаимоуважения. С 3-го класса на социально-психологических занятиях

ученики получают специальную схему, на которой обозначены сферы личности (потребностно-мотивационная, эмоционально-волевая, морально-нравственная, экзистенциально-бытийная и др.), которые они персонализируют, фиксируют собственные достижения, отмечают имеющиеся проблемы. К данной схеме они обращаются ежегодно, внося важные дополнения, корректировку.

3. Обобщение первого и второго аспектов оказания помощи школьникам в научно грамотном и эффективном проживании/преодолении рискованных ситуаций содействуют личности не только в самопознании, формировании гуманистической направленности, но и в самоопределении в области просоциальных интересов, увлечений, конкретизации выбора учреждений дополнительного образования для дополнительных занятий. Важно, чтобы школа не только обладала необходимой информацией о кружках, секциях, специализированных школах, где занимаются ученики, но и активно содействовала ребенку, семье в их поиске и выборе, направляла усилия развивающейся личности на занятия, соответствующие ее потребностям, способностям. (В качестве примера подобной работы обратимся к такому варианту: учитель русского языка и литературы, выявив высокий уровень способностей ученицы 6-класса к литературному творчеству и понимая необходимость для нее дополнительных занятий на уровне городских Клуба юных журналистов или Литературного клуба, обсуждает данный вопрос с ее родителями, классным руководителем, социальным педагогом школы. Благодаря комплексной поддержке девочка осуществляет свой выбор. Далее педагоги школы привлекают ее к школьным мероприятиям и событиям, связанным с литературно-художественной деятельностью, поддерживают ее участие в тематических олимпиадах различного уровня и проч.).

3. Третий аспект ориентирован на работу личности с собственной самооценкой на основе проективных методик («Рисунок человека», «Моя семья», «Несуществующее животное», «Нарисуй цветок»), групповой рефлексии, индивидуальных бесед. Особую важность в данном процессе приобретают психолого-педагогические наблюдения, позволяющие обобщать представление специалистов о достижениях и проблемах ребенка, подростка, юношества и оказывать им своевременную помощь.

4. Содействие школьникам в формировании навыков в фантазировании – мечтаниях – планировании приближает их к первичной готовности к творческому отношению к жизни, созидательной деятельности, решению нравственных дилемм, соответствующих возрасту (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, И.В. Ульянова). Именно в данном контексте личность напрямую сталкивается с осмыслением жизненных противоречий, рисков, опасностей, приобретает навыки адекватного решения нравственных дилемм. Причем со стороны психолога, педагога необходима актуализация вопросов типа «А с какими сложностями ты

можешь столкнуться в данной ситуации?», «Какие препятствия могут возникнуть для человека в этих условиях?» и т.п. Те риски, которые отмечаются самим школьником, могут быть дополнены его одноклассниками, взрослым-ведущим или учителем на уроке (в зависимости от конкретной ситуации, специфики занятия). Весьма полезно для объективации рассматриваемой проблемы визуализировать ее содержание посредством рисунка, схемы, что обогащает саму процедуру арт-терапевтическим потенциалом (Т.А. Попова) [7].

5. Последний аспект непосредственно связан с реальными и гипотетическими «выходами» школьника из ситуаций риска, неопределенности, который осваивает алгоритм деятельности в целом и соотносит его с заботой о себе и окружающих. Сначала ученикам (практика показала эффективность начала такой работы с учениками с 3-го класса) предлагается упрощенная схема анализа деятельности как психологического явления: «потребность, мотив – цель – действия – результат». После ее изучения и подбора поясняющих примеров, коллективного обсуждения психолог/учитель предлагает подопечным вспомнить различные примеры из собственной жизни, связанные с конкретной деятельностью, подумать, какие препятствия, трудности возникли или могли возникнуть при продвижении к конкретной цели. Происходит коллективное обсуждение, осуществляются графические дополнения. Сначала обсуждение касается сугубо практической деятельности с опорой на принципы наглядности, праксиологии, элементарного прогнозирования («Что будет, если...»). Закрепление данного алгоритма будет эффективным, если школьники, помимо использования примеров из фольклорной и художественной литературы, мультфильмов и кинофильмов, собственного опыта, вовлекаются в специальные дидактические игры. (Их на сегодняшний день крайне мало в отечественном образовательном пространстве, однако их можно создавать самим в процессе сотрудничества педагогов и родителей, взяв за основу, например, игру «Что делать, если...» – автор Л.В. Петрановская [8]). Подчеркнем пропедевтический характер подобных занятий: они подготавливают детей начальной школы к изучению учебной дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности», что начнется с 5-го или 7-го класса (ФГОС ОО).

На уроках гуманитарного цикла (литературы, истории, обществознания) свою эффективность показали графические технологии типа «Жизненные испытания литературного персонажа», «Решение литературным героем нравственных проблем», «Анализ исторического события с различных позиций» и т.п., благодаря чему школьники осваивают модель гипотетического подхода к анализу личностных и/или общественных явлений, обосновывают наиболее целесообразный выбор.

Постепенно, взрослея, школьники обогащают свои представления о деятельности,

дифференцируя ее, в частности, на деятельность практическую (материально-производственную и социально преобразовательную) и духовную (познавательную и ценностно ориентировочную). На основе данных познаний расширяется спектр рисков и опасностей, с которыми сталкивается человек, в связи с чем, например, с первого класса ученики осваивают правила дорожного движения, модель безопасного поведения на уроках физкультуры; для пятиклассников на уроках материальных технологий актуализируется вопрос соблюдения техники безопасности в работе с техническими устройствами, на станке и проч. Главное требование к педагогу в данных условиях – неформальный подход к обеспечению рефлексивных актов посредством мини-бесед с классом (Почему наш урок прошел без происшествий? Что послужило причиной травмы ученика? Какие наставления ты дашь самому себе в ситуациях риска? и т.п.), на важность которых указывали, в свое время, В.А. Сухомлинский, Н.П. Капустин и др.

Весьма значимыми являются обсуждения ситуаций рисков несамостоятельности школьников, у которых отсутствуют навыки самозащиты (психологической, физической), опыт противостояния агрессии стороны взрослых или ровесников, а также понимания сущности манипуляций, чему способствует эффект выученной беспомощности (learned helplessness), т.е. нарушения мотивации в результате пережитой субъектом неподконтрольности ситуации, независимости результата от прилагаемых усилий. Д.А. Циринг говорит о беспомощности ситуативной и личностной. Первая связана с временной реакцией на какие-либо не подконтрольные человеку события, вторая – обусловлена устойчивой мотивационной характеристикой человека, формирующейся в процессе развития под влиянием взаимоотношений с окружающими, и проявляется в заниженной самооценке, эмоциональной неустойчивости, возбудимости, робости, пессимистичности мировосприятия, склонности к чувству вины, порой – в равнодушии, пассивности, отсутствии креативности [9].

Столь же важным для масштабной помощи школьникам, склонным к рискованному поведению, является выделение в классе подгруппы, проявляющей нестандартные, демонстративные действия (как правило, по Г. Шмишеку – это акцентуации демонстративности, возбудимости). На основе проведенной диагностики, комплексного анализа ее результатов должна быть разработана система адресной помощи ученикам и их семьям с целью гармонизации личности с учетом коррекции поведения.

В целом каждый обозначенный аспект реализуемой профилактической и коррекционной деятельности снабжается комплексом целесообразных упражнений, заданий, схем, которые в совокупности с содержанием учебных дисциплин и воспитательных мероприятий образует специальный модуль. Он, с одной стороны, приобретает

универсальность (обусловленную возрастом, спецификой образовательного процесса и проч.) и может быть использован на всех учебных площадках, с другой стороны, – остается персонализированным, ибо ориентирован на результаты диагностического материала в динамике, что сосредоточивает усилия специалистов, работающих с конкретным классом, на оптимизацию определенных – актуальных – профессиональных действий.

Итогом деятельности школьников в освоении алгоритма деятельности и преодолении жизненных рисков могут стать ежегодные сочинения-эссе «Я умею действовать целенаправленно, с заботой о себе и окружающих» и «Что мне мешает в преодолении рисков», проводимые учителями словесности. В свою очередь, деятельность специалистов школы в данной сфере в конце учебного года завершается социально-психолого-педагогическим консилиумом «Поведенческие риски школьников и их преодоление», благодаря которому подводятся итоги совместной работы педагогов-психологов, классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов, выявляются эффективные методики, планируются дальнейшие перспективы сотрудничества по коррекционно-профилактическому направлению.

Теория и практика показывают, что, несмотря на приоритет подросткового возраста для обозначенной проблематики, ее границы не должны быть локализованы, ее необходимо связывать как с младшим, так и старшим (юношеским) школьными возрастами. Младший школьный возраст обусловлен ориентацией детей на авторитет взрослого, педагога, интенсивную интериоризацию гуманистических ценностей, социокультурных норм общества. Следовательно, в данный период требуется совместная работа с детьми и их семьями, благодаря которой у ребенка будет формироваться осознанная нравственная позиция, первичное понимание диалектики жизни, сущности добра и зла. В данном контексте актуализируются вопросы самооценивания, самоценности и жизнеспособности. Весьма продуктивной формой указанного взаимодействия является Семейный клуб (его предпочтительнее организовать на базе класса), что позволяет организовать комплексное сотрудничество со всеми субъектами образовательного процесса в подсистемах: «учитель – ученики», «учитель, психолог – родители», «педагоги – ученики – родители». Программа функционирования такого клуба обязательно должна отражать следующие содержательные этапы: 1) Утверждение самоценности жизни и нравственных норм, укрепление адекватной самооценки личности, самореализация в ситуациях успеха, преодоления трудностей; 2) Совместные размышления взрослых и детей о существующих рисках и опасностях жизни, общества; 3). Формирование готовности детей к первичному самостоятельному оцениванию рискованных и опасных для жизни ситуаций, ситуативному целеполаганию.

Работа Семейного клуба эффективна на уровне начальной школы с возможным

включением в нее периода обучения детей в 5–6-х классах. Данная ступень важна для подготовки школьников к наиболее адекватному переходу на ступень подростничества, когда актуализируется проблема взрослости личности, фиксируется ее отчуждение от старших. С седьмого класса, будучи обогащенными знаниями в области рискованного поведения и навыками отказа от него (имеются в виду опасные для жизни риски), ученики школы 7–9-х классов могут взять на себя роль наставников детей 4–6-х классов и совместно с классными руководителями, педагогом-психологом, социальным педагогом организовывать для подопечных ряд мероприятий профилактического характера («Настоящая дружба – она какая?», «Скажем “Нет!” курению» и т.п.). В свою очередь, старшеклассники организуют с учениками 7–9-х классов диспуты, беседы коррекционно-профилактического характера, где обсуждаются проблемы рискованного поведения подростков. На основе условного принятия педагогической позиции, взрослея, старшеклассники не только содействуют ученикам младших классов в рационализации ситуаций рисков, помогают в выборе безопасного поведения, но и активно вовлекаются в процесс самовоспитания.

В качестве выводов подчеркнем: в постиндустриальном обществе проблема рискованного поведения школьников усиливается, что требует специальной коррекционно-профилактической работы, которая наиболее эффективна на сегодняшний день в локальных пространствах семьи и образовательных организаций.

Наиболее продуктивной деятельностью специалистов школы в обозначенной области является не точечная, ситуативная, автономная работа, но комплексная, системная, включающая весь педагогический коллектив при активном сотрудничестве с семьей, охватывающая все этапы обучения школьников, обладающая пропедевтическим, аналитическим, аксиологическим потенциалом.

Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 16-26-01003.

Список литературы

1. Дик П.В. Психологические факторы рискованного поведения в старшем подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. / 19.00.01. – Минск, 2014. – 24 с.
2. Тоффлер Э. Шок будущего /Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2002. – 122 с.
3. Селиванова Ю.В. Психосоциальные аспекты взаимосвязи алекситимии и аддикций у молодежи / Ю.В. Селиванова, Д.В. Зайцев // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. – Вып. 1. – С. 62–66.

4. Ульянова И.В. Современная педагогика. Воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников (Монография). Электрон. текстовые данные /И.В. Ульянова. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/38391>. – ЭБС «IPRbooks», по паролю. – 297 с.
5. Ульянова И.В. Рискованное поведение подростков и педагогические методы их ценностного ориентирования / И.В. Ульянова // Аксиологические проблемы педагогики: сборник научных трудов. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2016. – Вып. 8. – 164 с.
6. Сластенин В.А. Педагогика: учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
7. Попова Т.А. Смысложизненные ориентации и логоарттерапия в акмеологическом развитии личности подростка /Т.А. Попова //Акмеология. – 2015. – № 3(55). – С. 141-142.
8. Петрановская Л.В. Что делать, если.../Л.В. Петрановская. – М.: Изд-во АСТ, 2016. – 160 с.
9. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности: учеб. пособие /Д.А. Циринг. – М.: Академия, 2005. – 120 с.