

УДК 371
ББК 74.2

DOI: 10.31862/1819-463X-2024-5-114-125

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: ПОЗИЦИЯ И РОЛЬ УЧИТЕЛЯ

Ж. В. Садовникова, В. В. Сериков

Аннотация. В статье рассматриваются профессиональная позиция и подходы школьных учителей к профилактике деструктивного поведения подростков, понимание педагогами истоков данной проблемы, эффективные практики, предполагающие сотрудничество школы и родителей, и ошибки, допускаемые педагогами в данной сфере педагогической деятельности. В статье приводятся и анализируются рефлексивные высказывания педагогов, сделанные ими в процессе проведения фокус-группы. Авторы исследуют также отношение подростков группы риска к педагогам, причины возникновения у этих школьников конфликтных отношений с учителями. На основе исследования авторы делают вывод о «дефицитах» в содержании педагогического образования и в сфере педагогического просвещения родителей, устранение которых повысит эффективность сотрудничества школы и семьи в предупреждении деструктивного поведения подростков.

Ключевые слова: деструктивное поведение, роль учителя, семья, восприятие учителя подростками, ценностные ориентации подростков, «дефициты» в профессиональной подготовке педагогов.

Для цитирования: Садовникова Ж. В., Сериков В. В. Предупреждение деструктивного поведения школьников: позиция и роль учителя // Наука и школа. 2024. № 5. С. 114–125. DOI: 10.31862/1819-463X-2024-5-114-125.

© Садовникова Ж. В., Сериков В. В., 2024



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

PREVENTION OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF SCHOOLCHILDREN:
THE STANDPOINT AND ROLE OF THE TEACHER

Zh. V. Sadovnikova, V. V. Serikov

Abstract. *The article examines the professional standpoint and approaches of school teachers to the prevention of destructive behavior of adolescents, teachers' understanding of the origins of this problem, effective practices that involve cooperation between the school and parents, and mistakes made by teachers in this area of pedagogical activity. The article presents and analyzes reflexive statements of teachers made by them during the focus group. The authors also examine the attitude of adolescents at risk to teachers, the reasons for the emergence of conflict relationships between these schoolchildren and teachers. Based on the study, the authors conclude that there are "deficits" in the content of pedagogical education and in the field of pedagogical education of parents, the elimination of which will increase the effectiveness of cooperation between school and family in preventing destructive behavior of adolescents.*

Keywords: *destructive behavior, role of the teacher, family, perception of the teacher by adolescents, value orientations of adolescents, "deficits" in the professional training of teachers.*

Cite as: Sadovnikova Zh. V., Serikov V. V. Prevention of destructive behavior of schoolchildren: the standpoint and role of the teacher. *Nauka i shkola*. 2024, No. 5, pp. С. 114–125. DOI: 10.31862/1819-463X-2024-5-114-125.

Проблема

Предупреждение деструктивного поведения школьников – одна из актуальных проблем в педагогической теории и практике. Непрерывающийся рост деструктивных проявлений в среде подростков и молодежи исследователи объясняют сохраняющимися деформациями в семейном воспитании, негативными последствиями пребывания ребенка в открытой информационной среде, недостаточной готовностью педагогов к профилактике и преодолению деструктивного поведения [1, с. 12].

Профилактика деструктивного поведения – это сложная педагогическая система, субъектами которой являются учителя, родители, социальные педагоги, представители сферы молодежной политики и т. п. Традиционно роль ведущего источника деструктивного поведения отводят семье, большинство рекомендаций о предупреждении деструктивного поведения адресованы родителям. Вместе с тем отечественная педагогическая мысль всегда отмечала ведущую роль учителя, школы, актуализирующих механизмы социализации ребенка. Школа, работающие в ней профессиональные педагоги, как считал А. С. Макаренко, выполняют организующую роль по отношению к различным факторам и институтам воспитания, в том числе и к семье [2]. Именно целенаправленно организуемый образовательный процесс обеспечивает планомерное освоение ребенком культурных понятий, норм, образцов мышления и поведения [3]. Воспитательная функция организуемого учителем образовательного процесса связана с включением детей в основные виды деятельности – в учебную (младшие школьники), в общение (подростки), в учебно-профессиональную (юность) как главные источники новообразований в мышлении, поведении, личности [4].

Все это побудило нас поставить вопрос о роли учителя как главного организатора социализации детей в предупреждении и преодолении деструктивного поведения. В качестве *задач исследования* для нас выступали: выявление и оценка представлений самих педагогов о деструктивном поведении школьников-подростков, его причинах и условиях предупреждения, понимание педагогами своей роли в этом процессе и наличие у них опыта предупреждения деструктивных отклонений; анализ восприятия самими подростками участия педагогов в корректировке их поведения, в оказании им помощи в трудных ситуациях.

Методология и методы исследования

В качестве методологического основания нами был использован личностно-ориентированный подход, предполагающий выявление не только профессиональных умений, но и личностной позиции учителя в решении проблем деструктивного поведения воспитанников, роли ценностно-смысловых регуляторов при принятии учителями педагогических решений в ходе корректировки поведения подростков, проявляющих деструктивные отклонения.

В качестве методов исследования использовались: анализ концепций и моделей профилактики деструктивного поведения подростков [5–9]; коллективное интервью (фокус-группа); полуструктурированное интервью с учащимися и родителями; рефлексивные эссе учителей; опросы родителей; имитационное моделирование ситуаций взаимодействия педагогов, родителей и обучающихся основной школы.

Базой исследования стали ГБОУ школа № 56 имени академика В. А. Лёгасова, ГБОУ Школа № 1232, ГБОУ Школа № 1465 имени адмирала Н. Г. Кузнецова, ГБОУ Школа № 949, ГБОУ Школа № 183 г. Москвы.

Результаты исследования. Фокус-группа с педагогами

Перед проведением фокус-группы учителям были предложены вопросы для обсуждения:

1. Что представляет собой деструктивное поведение подростков? Каковы его признаки? Как заметить, что у подростка начались отклонения в поведении и развитии?
2. Какими возможностями располагают школа, классный руководитель, учитель в предупреждении деструктивного и вообще отклоняющегося поведения подростков?
3. Что мы знаем о жизни и поведении обучающихся вне школы? Каких знаний о школьниках не хватает педагогам?
4. Какие действия родителей помогают предупредить отклоняющееся поведение, а какие, наоборот, способствуют этому? Как педагоги могут повлиять на семью? Можете привести примеры из наблюдений и из Вашего собственного опыта.
5. Кто, на Ваш взгляд, должен участвовать в работе по профилактике отклоняющегося поведения подростков помимо учителей и родителей?
6. Как предупредить конфликты в отношениях учителей, родителей, учащихся? Нездоровые отношения в детско-юношеских сообществах?
7. Какие ценности и интересы доминируют, на Ваш взгляд, в современной подростковой среде?
8. Как повысить интерес школьников к школе, учебе, к своему будущему?
9. Как Вы оцениваете уровень доверия в отношениях педагогов и школьников? От чего зависит психологическая атмосфера в классе?

10. Как развивать волю, моральную устойчивость и способность к управлению собой у подростков?

11. Как Вы оцениваете роль гаджетов, Интернета, социальных сетей в жизни подростков? Можно как-то уменьшить риски, порождаемые информационно-цифровой средой?

12. Как можно препятствовать влиянию на детей негативной информации? Что Вы считаете таковой? Откуда она берется?

13. Каких знаний и умений не хватает учителю для успешной работы с современными подростками?

Каждый из участников фокус-группы выбрал свой вопрос с учетом интереса и имеющегося опыта в той или иной сфере. При этом допускалось высказывания по другим вопросам (педагогический стаж участников фокус-группы – от 3 до 20 лет).

Характеризуя признаки деструктивного поведения, учителя отметили такие его проявления, как «изменения в поведении, татуировки», «употребление наркотиков или вредных веществ», «пропуски занятий, нездоровое общение», «конфликты, отказ от общения», «рискованные хобби», в качестве неординарного привели «случай заявления о смене пола». В качестве крайней формы отметили «агрессию и насилие». В качестве причин появления такого поведения указали «нарушение диалога с родителями», «выполнение родителями любого каприза ребенка...». Из причин, которые могут находиться внутри школы, был указан только буллинг.

Отвечая на вопрос о возможностях, которыми располагает школа и учитель в профилактике деструктивного поведения, учителя указали: «главная возможность в том, что в школе есть коллектив педагогов», профессионально подходящий к этой проблеме.

Стремление подростка казаться взрослым и сильным нередко приводит к попытке рискованного поведения. Что здесь может сделать учитель? Прежде всего, уважать это стремление к взрослости, а не препятствовать ему: «восприятие и поддержка нами взросления подростка помогает ему самому почувствовать ответственность за многие свои дела».

Прозвучала мысль о том, что «не одной информацией жив ребенок», «ребенку надо что-то делать руками, а не только сидеть за телефоном и компьютером». Как появляются сомнительные мысли и поступки детей? – «Дети выбирают худшее, когда не видят лучшее, а оно должно быть в нас, в педагогах!»

Большинство участников фокус-группы отметили важность знания учителем особенностей жизни ребенка вне школы. Также нужна «программа» знакомства и взаимодействия с семьей. «Иногда мы наталкиваемся на стену и сопротивление со стороны родителей нашим планам...». Учителя отметили, что внешне благополучные семьи не всегда реализуют наши ожидания. Рассказывая о своей ученице, учитель говорит: «ребенок всегда со мной, при встрече берет за руку, хочет меня обнять... видимо, она этого недополучает от родителей, хорошо, что она пока тянется к нам, а если это чувство одиночества пойдет дальше? Так недалеко и до деструктивного поведения!»

К сожалению, отметили педагоги, нередко случаи, когда «родители разведены, и они “делят” ребенка. Как? Дают ему полную волю решать, с кем быть... Ребенок, естественно, идет по пути наименьшего сопротивления: идет к папе, потому что папа от него ничего не требует... А мама по телефону с ним “делает уроки”, засыпает его упреками и наставлениями, поэтому он с папой...». «Пытаясь выяснить причину

безучастности родителей, слышу ответ: “У нас в семье самостоятельность”. Сомневаюсь, по-моему, это просто лень, равнодушие и педагогически вредная пассивность родителей...».

Учителя отметили также, что важно знать, где бывает, что посещает ученик помимо школы. «Еще нам надо знать об их чатах в социальных сетях, к примеру, на открытой странице видно, что он весь в “черном” сидит, или интересуется оружием, или “что-то такое” рисует... Как говорят, есть повод насторожиться».

При обсуждении вопросов о том, какие действия родителей помогают предупредить отклоняющееся поведение, мы услышали такие суждения: «Учителя должны подсказать родителям, на что обратить внимание, изучая собственного ребенка! ... Обидно, когда звучит “Ну что там эта училка!” Жаль, что нередко родители не заодно с нашей командой...». Вот суждения учителя музыки: «У детей, которые занимаются музыкой, отклонения реже... Правда, один родитель мне сказал: “Зачем ребенку этот композитор?” Папа не знает, для чего нужны культура, образованность? Кого хочет воспитать такой родитель-прагматик – будущего карьериста с ограниченным жизненным кругозором?...»

Далее обсуждался вопрос о том, кто должен участвовать в работе по профилактике отклоняющегося поведения подростков, помимо учителей и родителей? По мнению учителей, здесь востребованы «прежде всего социальные службы, использующие определенные технологии, например трудотерапию... они должны, пользуясь своими методиками, узнать, что ребенка беспокоит, и предупредить негативные последствия». «Еще нужны психологи и психотерапевты... деструктивное поведение может возникнуть не только из-за проблем в семье, но и в связи с какими-то медицинскими показателями...». К этому один из участников фокус-группы добавил: «В школе немало детей, которые “неудобны” для учителей, нарушают дисциплину, срывают уроки... Приведу пример из нашей школы: советник по воспитанию создала театральный кружок и туда пригласила таких именно детей... Им предлагали роли людей умных, благородных... Учителя удивлялись, как они эти роли сыграли. Можно предположить, что это – эффективный воспитательный прием».

Говоря о предупреждении конфликтов как источников деструктивного поведения подростков, учителя указали на повышенную тревожность и нервозность сегодняшних детей и поделились своим опытом: «Мы в школе используем программу *Harmony* – учим детей дружить, выходить из конфликтных ситуаций».

Дискуссии возникли при обсуждении вопроса о ценностях и интересах, которые сегодня наблюдаются в подростковой среде. Школьники хотят, чтобы был мир и душевный покой и защищенность у всех людей, хотят понимания со стороны педагогов, справедливых суждений об их достоинствах, что должно выражаться и в школьных оценках. Иногда по этому поводу готовы вступить в спор с учителем, особенно в тех случаях, когда, по их мнению, ущемляется их самоуважение и личная свобода, неадекватно оцениваются их усилия.

Вместе с тем учителя отметили, что определенный разброс ценностных ориентаций обусловлен присутствием в классах значительного количества детей-эмигрантов, многие из которых выходцы из семей, принадлежащих к различным конфессиям, в первую очередь мусульманской, родители которых приучают своих детей строго выполнять каноны веры, включающие традиции, обряды, религиозные ритуалы, нормы поведения и одежды. От сегодняшнего учителя требуется понимание и уважение их этнокультурных и конфессиональных традиций. Однако приходится иногда вступать в непростой диалог с родителями, которые на какой-то период, согласно религиозным обрядам, могут забрать ребенка из школы, но при этом хотят,

чтобы это не отражалось на его успеваемости. Перед учителем встает вопрос о том, как избежать в подобных ситуациях возможного конфликта.

Отмечались учителями и проблемы работы с детьми из семей с высоким уровнем достатка. Сама атмосфера в некоторых семьях, как считают учителя, формирует у подростков представление о деньгах, о богатстве как о главных факторах социального статуса человека. Участниками дискуссии отмечалась роль отношений взаимопонимания между учителем и учеником, поскольку это важно для мотивации учения. «Добрые отношения с учителем – залог интереса к его предмету...».

По мнению участников дискуссии, «чрезмерные амбиции родителей, их претензии на высокие оценки “любой ценой”, резкая критика и “разборки” за плохие оценки могут подорвать мотивацию ребенка и стать стимулом к деструктивным поступкам...»

При обсуждении вопроса о доверии в отношениях педагогов и школьников участники дискуссии высказали свои соображения о том, почему иногда отсутствует доверительная атмосфера в классе и как ее создать.

«Размышляя над этим вопросом, я задумалась: дети нам не всегда доверяют... А мы им? Они иногда игнорируют наши слова и замечания. А мы принимаем во внимание их суждения, оценки, проблемы, переживания, наконец? Часто они нам кажутся несущественными и не относящимися к “делу”, то есть к учебе, к правильному выполнению домашних заданий. Можно подумать, что на этом весь свет сошелся! Короче говоря, доверие должно быть взаимным... Это – важное условие предотвращения деструктивного поведения, проявляющегося в форме замкнутости, отрешенности, озлобленности детей, их желания подвергнуть себя каким-нибудь опасным “приключениям”...».

Следующим был вопрос о том, как развивать волю у подростка, моральную устойчивость и способность к управлению собой?

Отвечая на этот вопрос, учителя начали с того, что воля – это инструмент организации деятельности человека, достижения им значимых целей! «Мы перестали учить детей трудиться, современные дети тяготеют к потребительству... Развитие воли – это научение ребенка делаться то, что не приносит явного удовольствие, но необходимо... Силу воли надо тренировать регулярно, как и регулярно заниматься».

«Деструктивное поведение возникает часто из-за того, что ребенок очень узко, ограниченно представляет окружающий мир, свое место в нем, свои возможности. Я, например, как историк, рассказываю им о личностях, которые начинали свою творческую жизнь с подросткового возраста. Например, Ломоносов, крестьянский сын, и еще множество других ученых, изобретателей, деятелей искусства...».

«Я использую такой прием. У меня каждый пятиклассник оформляет стенд о себе, и к этому подключаются родители, которые добавляют что-то интересное о семье, в которой растет этот подросток. И тогда одноклассники видят своего сверстника не только таким, какой он в школе. Он сам начинает себя видеть по-другому...».

«Мы мало используем в воспитании такой ресурс, как школьный урок. Считается, что это можно делать только на литературе. Обществознание пересыщено экономикой, в программах и учебниках по естественным наукам упоминания об ученом как о человеке встречаются крайне редко. Будешь сам рассказывать об этом – не успеешь изложить “программный материал”!.. Как сделать так, чтобы изучаемые предметы несли еще и учение о жизни? Не всем же предстоит стать химиками или математиками, а жить-то среди людей придется каждому!..».

Далее был затронут один из самых «больших вопросов»: как Вы оцениваете роль гаджетов, Интернета, социальных сетей в жизни подростков? Можно ли как-то уменьшить риски, порождаемые информационно-цифровой средой? Учитель приводит

пример: «Дошкольнику на подготовительном занятии (при подготовке к школе) даю задание, а он лезет в смартфон. Я вначале не поняла, что он делает. Оказывается, он ищет решение, ответ на вопрос. Честно говоря, меня это поразило: ведь надо же знать, где и как искать! А потом возникла другая мысль: он ведь даже не попытался думать самостоятельно. Зачем? Есть же смартфон... Я спросила родителей: “Что ваш ребенок делает дома?” Сказали: “Занят планшетом, смартфоном...”. А развитие мелкой моторики, а уход за растениями, а познавательные беседы? Ответ: “Мы этого не делаем...”».

Дискуссия завершилась высказываниями педагогов о необходимости поддерживать в общественном мнении представления о значимости и социальной роли учителя. «При авторитете учителя все решается легче. Источник авторитета – соответствие слова и дела учителя. Учителям не надо опускаться до шантажа обучающихся негативными оценками за успеваемость. Учитель – источник оптимизма, веры в себя для подростков...».

Проведенное собеседование с учителями в формате фокус-группы позволило определить их представление о деструктивном поведении, его происхождении и проявлениях у подростков, предпосылках его развития, возможностях школы и учителей в предупреждении деструктивных отклонений детей, об условиях взаимодействия с родителями при решении этой проблемы. Анализируя рефлексивные суждения педагогов, можно сделать ряд предположительных выводов.

1. Рассматривая суждения учителей в контексте проблемы деструктивного поведения, отметим, что участвовавшие в опросе учителя в целом понимают системную природу этого феномена, его обусловленность внешними социально-педагогическими и психолого-биологическими факторами, имеют адекватные представления о причинах появления деструктивных отклонений в поведении подростков, однако реальный опыт выявления и предотвращения деструктивного поведения у них явно недостаточный, что проявилось в избыточной «теоретичности» их суждений и дефиците конкретных примеров из практики.

2. Учителя адекватно понимают свою ведущую роль в формировании личности школьника, значение школьного образования для ее успешной социализации, однако их представления о ресурсах и возможностях школы в противостоянии деструктивным факторам довольно ограничены.

3. Учителя также понимают, что многочисленным рискам деструктивного поведения подростков можно противопоставить только эффективно организованную коллективную педагогическую деятельность, а также взаимодействие школы с ее социальными партнерами, однако сказывается дефицит представлений о путях реализации педагогического руководства современной семьей, создаваемой людьми, родившимися в 1990-е гг.

4. Практически все участники дискуссии отметили риски, которые несет цифровая среда, в которую с рождения, причем основательно, погружены современные подростки, однако каких-то конструктивных идей, кроме призыва к усилению педагогического контроля за использованием учениками гаджетов высказано не было.

Отношение подростков к учителям и мерам профилактики деструктивного поведения

После выявления позиции учителей в отношении к проблемам деструктивного поведения подростков было важным выяснить особенности отношения самих подростков к учителям и применяемым ими профилактическим мерам. Для этого были

использованы такие методы, как наблюдение за подростками в школе и дома (с привлечением родителей), выборочное собеседование, полуструктурированное интервью, рефлексивные эссе, которые готовили сами подростки.

Особое внимание в процессе исследования мы уделили подросткам, у которых имели место «позывы» к нарушениям в поведении, действия которых нередко вызвали тревогу у учителей, и это позволяло относить данных подростков к *группе риска*.

При выделении этой группы подростков мы ориентировались на исследования в этой области, представленные в работах Л. Н. Антоновой, Б. Н. Алмазова, Н. Ф. Дементьевой, А. С. Макаренко, Т. Д. Молодцовой, Ф. И. Кевля, Л. Я. Олиференко, Дж. С. Райкус, Р. С. Хьюза, Т. И. Шульги и др. Исследователи, как правило, ведут речь «в первую очередь, о тех угрозах и риске, которые несут в себе подростки для общества (риск опуститься до административных проступков, бродяжничества, уголовно-наказуемые преступления), а во вторую – о том, что они сами подвергаются рискам, влекущим за собой средовую дезадаптацию, ухудшение здоровья, нивелирование и/или утрату возможностей для последующего развития, реабилитации и ресоциализации» [10, с. 198]. Согласно исследованиям указанных выше авторов, к данной группе могут быть отнесены подростки, которые проявляют недисциплинированность; не выполняют учебные задания, замыкаются при устных опросах и агрессивно реагируют на замечания учителей и одноклассников; часто пропускают занятия без уважительной причины; для них характерна резкая смена настроения, вспыльчивость и слабая способность контролировать себя. Нарушения норм поведения не выходят на уровень асоциальных, но, как говорится, близки к этому. Такой подросток может быть и неформальным лидером, завоевывать симпатии одноклассников своей «смелостью», «бравადой», но при этом редко принимает участие в жизни класса, агрессивно ведет себя по отношению к одноклассникам, стремится им навязать свою волю, нередко организует игры, содержащие риски для здоровья.

Отметим особенности их отношения к учителям и проводимым ими мероприятиям.

Наиболее часто проявляемые особенности поведения и образа мыслей подростков этой группы можно обозначить как желание «противостоять» учителю, воспринимать его как оппонента. Это не обязательно выражается в конфликтном поведении. Многие подростки группы риска не проявляют явного противления требованиям учителей, не выражают своих эмоций, но и не воспринимают учителя как друга, соратника. Вместе с тем учитель может спровоцировать их агрессию, проявляя авторитарный «нажим».

Как следует из высказываний самих школьников этой группы, учителям, напротив, для того чтобы склонить этих подростков к доверию и сотрудничеству, надо создавать запоминающиеся события в их взаимоотношениях: например, «простить» невыполненное задание («надеюсь, что это в последний раз»), не наказывать за проступок («подумай над своим поведением, я верю в тебя»), сказать какие-то приветливые слова, похвалить пусть за мелочь на уроке или на перемене. Опыт таких «событий», как видно из бесед с подростками, пробуждает у них чувство доверия к учителю, что для самого учителя открывает возможность влиять на такого подростка. Опытные учителя понимают, что сам по себе их социальный статус по мере взросления детей не обеспечивает им авторитет и принятие с их стороны.

Какие действия учителей вызывают негативную реакцию подростков, относимых нами к группе риска? Беседы с подростками в тех случаях, когда удается вызвать их на откровенность, позволяют отметить некоторые ситуации, отрицательно влияющие на поведение подростков. Приведем их высказывания: «Я не могу общаться с некоторыми учителями, особенно с химичкой, она меня достала... Гора заданий, сидишь

до полуночи, а она может наорать при всем классе, вклеить двойку. Вчера назвала меня тупицей!...»; «Когда математичка вызывает меня к доске, я никакая... Она начинает спрашивать, я не понимаю всех этих названий и не знаю, как решать. А весь класс смотрит. Хоть провалиться бы сквозь землю...»; «Я разговаривал с соседом по парте, физик, проходя, сильно дернул меня за воротник куртки. Я не выдержал и ругнулся... Сорвалось... Он позвал директора, а тот вызвал родителей. Как теперь ходить на физику, не знаю...»; «По русскому мне всегда снижают, как бы я ни написала, она всегда найдет, что не так: то пропустила что-то, то не тот глагол... Она это специально делает...».

В этих эпизодах раскрываются особенности подростков, которые, что нетрудно заметить, не отличаются идеальным поведением, и у них уже сложилась позиция недоверия к учителю. Однако можно заметить и другое: во всех этих ситуациях учителя провоцируют подростков, если так можно выразиться, на негативные реакции, явно нарушают такие нормы педагогической этики, как терпимость, сочувствие, противодействие развитию конфликта [11].

Если действия учителей начинают казаться подросткам несправедливыми и им кажется, что у учителей есть «любимчики», то это может послужить стимулом для непослушания и агрессии, желание причинить неприятности другим. И самое опасное, на наш взгляд, с точки зрения развития деструктивного поведения – это потеря подростком веры в то, что он может быть другим – хорошим, признаваемым, успешным. Как отмечают английские эксперты, «факторами развития депрессии в подростковом возрасте являются: семейная история депрессивных заболеваний (в том числе их наследуемость, генетические механизмы которой, однако, пока не изучены); хронический стресс, например плохие отношения в семье; виктимизация, травля со стороны сверстников. В качестве же факторов, защищающих от развития подростковой депрессии, указываются: высокий интеллект, навыки эмоциональной регуляции, эффективные копинг-стратегии и стили мышления, а также теплые, принимающие отношения в семье и с ровесниками» (перевод наш. – Ж. С., В. С.) [12]. Если учитель опирается на эти качества подростка, то возрастают возможности блокировать развитие деструктивного поведения.

Обобщая проведенные в этой области исследования (И. С. Кон, О. В. Маркова, В. С. Мухина, К. Н. Поливанова и др.), можно выделить такие новообразования в мотивационной сфере подростков, которые в определенном смысле порождены педагогическими ошибками учителей и родителей. Так, отсутствие внимания и уважения нередко ведет к устойчивому желанию подростка самому привлекать к себе внимание, нарушая работу класса на уроке или мероприятии. Непрерывный поток нравоучений и замечаний со стороны учителей и родителей становится стимулом развития упрямства, желания «делать назло» окружающим. Попытки взрослых прибегать к принудительным мерам могут, как показывает опыт, вызывать у подростка желание применять насилие в отношении к слабым, подавлять и унижать других детей. Исследователи отмечают и другие последствия авторитарных форм воспитания: «Взаимодействие с властным, деспотическим учителем ситуативно может повышать уровень тревожности у подростка, это не влияет в целом на его интеллектуальное развитие, но может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (то есть креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным» [11, с. 408].

Представим, что подросток, находясь в подавленном состоянии, выходит в Интернет, где ему кто-то демонстрируют красивую, но недоступную ему жизнь или пригласает в союзе с «синими китами» в 4:20 подняться на крышу... Словом, источник

деструктивного поведения подростка – это деструктивная социальная ситуация его развития. Выходом из нее может быть также перенос подростком общения с реальным окружением в виртуальную сферу [13, с. 26]. Правда, и в этой сфере его могут ожидать проблемы, например кибербуллинг [14, с. 28].

Практика показывает, что дефицит чувства педагогической меры у учителя [15], способности ориентироваться в педагогической ситуации и принимать решения, соблюдать разумный компромисс между школьными требованиями и реальными возможностями ребенка, учитывать сложную диалектику педагогических целей и средств как раз и может стимулировать негативизм и деструктивное поведение подростков.

Выводы

В ходе проведенного исследования были выявлены некоторые характеристики позиции и профессиональной готовности учителей к предотвращению развития деструктивных отклонений в поведении подростков. Проблема рассмотрена в контексте ее восприятия учителями, показано их видение истоков деструктивных нарушений в социализации детей, тех «разрывов» в отношениях школы и семьи, рисков цифровой среды, педагогических ошибок учителей и родителей, которые обуславливают актуальность проблемы деструктивного поведения. Рефлексивный контент, исходящий от самих подростков группы риска, дополняет представления о педагогически целесообразных и, наоборот, нежелательных действиях педагогов, которые могут стимулировать развитие деструктивных отклонений в поведении подростков.

Исходя из рассмотренных в статье материалов, можно сделать выводы о тех дефицитах в подготовке педагогов, на которые следует обратить внимание в контексте профилактики деструктивного поведения:

1. Педагоги, как нам представляется, недостаточно осведомлены о масштабах проблемы деструктивного поведения. Приведем в этой связи только одну, но пугающую цифру: по оценкам авторитетных экспертов [12], суицид сегодня занимает II–III место в ряду причин подростковой смертности в мире. Если столь широкое распространение имеет самая крайняя и катастрофическая форма деструктивного поведения подростков, то что можно сказать о других, «менее опасных» его формах. Беседы с работающими педагогами и выпускниками педагогических вузов говорят о том, что представления о масштабах данной проблемы у них крайне ограниченные. А ведь нетрудно предположить, что «движение» подростков к тому страшному последнему решению начиналось с небольших неурядиц, невнимательности или равнодушия взрослых, включая педагогов, отчаянных слов и действий ребенка, на которые никто не обратил внимания!.. Готовы ли педагоги к тому, чтобы увидеть и остановить в самом начале те процессы в сознании формирующейся личности, которые могут в дальнейшем привести к катастрофе?!

2. При подготовке специалистов сферы образования первостепенное значение приобретает изучение современной ситуации развития личности ребенка – ситуации, которая имеет социальные, информационные, этнокультурные, техногенные, экологические и медико-биологические аспекты.

3. Педагог должен владеть теоретическими основами и опытом педагогического предвидения, прогнозирования развития детей и тех последствий, которые могут иметь ситуации, которые в контексте образовательной повседневности кажутся незначительными, но могут приводить к самым серьезным «итогами» для жизни и здоровья детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Верник И. С. Характеристика социальной ситуации развития детей в условиях неопределенности // Вестн. Оренбургского гос. ун-та. 2020. № 4 (227). С. 11–17.
2. Макаренко А. С. Воспитание в семье и школе // Макаренко А. С. Собр. Соч. в 8 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 287–313.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 1136 с.
4. Тряпицына А. П. Современный учитель: информация к размышлению // Вестн. Герценовского ун-та. 2010. № 1. С. 3–11.
5. Botvin G. J., Griffin K. W., Nichols T. D. Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach // *Prev Sci.* 2006. Vol. 7. P. 403–408. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11121-006-0057-y>.
6. Eschenbeck H., Kohlmann C.-W., Lohaus A. Gender differences in coping strategies in children and adolescents // *Journal of Individual Differences.* 2007. 28 (1). P. 18–26.
7. Hamlin D. Are gun ownership rates and regulations associated with firearm incidents in American schools? A forty-year analysis (1980–2019) // *Journal of Criminal Justice.* 2021. Vol. 76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2021.101847>.
8. Jenni R., Sveinung S., Atte O. The bullying-school shooting nexus: Bridging master narratives of mass violence with personal narratives of social exclusion // *Deviant Behavior.* 2019. Vol. 40. P. 96–109. DOI: <https://doi.org/10.1080/01639625.2017.1411044>.
9. A systematic review of the causes and prevention strategies in reducing gun violence in the United States / C. Sanchez, D. Jaguan, S. Shaikh [et al.] // *The American Journal of Emergency Medicine.* 2020. Vol. 38, Iss. 10. P. 2169–2178. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2020.06.062>.
10. Чипан А. А. Основные подходы к рассмотрению научного понятия «подростки группы риска» // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 197–202.
11. Маркова О. В. Представление об учителе у подростков с разным уровнем тревожности // Экономика и социум. 2015. № 5–2 (18). С. 404–410.
12. Depression in adolescence / A. Thapar, S. Collishaw, D. S. Pine, A. K. Thapar // *The Lancet.* 2012. Vol. 379, Iss. 9820. P. 1056–1067. DOI: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(11\)60871-4](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(11)60871-4).
13. Белозерова Л. А., Поляков С. Д. Трансформация когнитивной сферы детей «цифрового поколения»: опыт анализа // Изв. Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10, вып. 1 (37). С. 23–32.
14. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017.
15. Мартынова Л. В. Педагогический такт – неотъемлемое качество личности педагога // Проблемы педагогики. 2016. № 5 (16). С. 20–23.
16. Выявление и профилактика деструктивного рискованного поведения подростков: метод. пособие / М. А. Кудака, Т. Н. Михаленко, Е. Э. Кораблева, О. С. Челнокова. Череповец: Благотворительный фонд «Дорога к дому», 2022. 143 с.
17. Кириллова Т. В., Кириллова О. В. Педагогический такт как условие и средство повышения культуры профессионально-педагогического общения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16179> (дата обращения: 14.08.2024).

REFERENCES

1. Vernik I. S. Kharakteristika sotsialnoy situatsii razvitiya detey v usloviyakh neopredelennosti. *Vestn. Orenburgskogo gos. un-ta.* 2020, No. 4 (227), pp. 11–17.
2. Makarenko A. S. Vospitanie v semye i shkole. In: Makarenko A. S. *Coll. works.* In 8 vols. Vol. 4. Moscow: Pedagogika, 1984. Pp. 287–313.
3. Vygotskiy L. S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka.* Moscow: Smysl: Eksmo, 2005. 1136 p.
4. Tryapitsyna A. P. Sovremennyy uchitel: informatsiya k razmyshleniyu. *Vestn. Gertsenovskogo un-ta.* 2010, No. 1, pp. 3–11.
5. Botvin G. J., Griffin K. W., Nichols T. D. Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach. *Prev Sci.* 2006, Vol. 7, pp. 403–408. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11121-006-0057-y>.

6. Eschenbeck H., Kohlmann C.-W., Lohaus A. Gender differences in coping strategies in children and adolescents. *Journal of Individual Differences*. 2007, 28 (1), pp. 18–26.
7. Hamlin D. Are gun ownership rates and regulations associated with firearm incidents in American schools? A forty-year analysis (1980–2019). *Journal of Criminal Justice*. 2021, Vol. 76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2021.101847>.
8. Jenni R., Sveinung S., Atte O. The bullying-school shooting nexus: Bridging master narratives of mass violence with personal narratives of social exclusion. *Deviant Behavior*. 2019, Vol. 40, pp. 96–109. DOI: <https://doi.org/10.1080/01639625.2017.1411044>.
9. Sanchez C., Jaguan D., Shaikh S. et al. A systematic review of the causes and prevention strategies in reducing gun violence in the United States. *The American Journal of Emergency Medicine*. 2020, Vol. 38, Iss. 10, pp. 2169–2178. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2020.06.062>.
10. Chipan A. A. Osnovnye podkhody k rassmotreniyu nauchnogo ponyatiya “podrostki gruppy riska”. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2023, No. 4 (101), pp. 197–202.
11. Markova O. V. Predstavlenie ob uchitele u podrostkov s raznym urovnem trevozhnosti. *Ekonomika i sotsium*. 2015, No. 5–2 (18), pp. 404–410.
12. Thapar A., Collishaw S., Pine D. S., Thapar A. K. Depression in adolescence. *The Lancet*. 2012, Vol. 379, Iss. 9820, pp. 1056–1067. DOI: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(11\)60871-4](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(11)60871-4).
13. Belozerova L. A., Polyakov S. D. Transformatsiya kognitivnoy sfery detey “tsifrovogo pokoleniya”: opyt analiza. *Izv. Saratovskogo un-ta. Nov. ser. Ser.: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*. 2021, Vol. 10, Iss. 1 (37), pp. 23–32.
14. Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Nestik T. A. *Tsifrovoe pokolenie Rossii: kompetentnost i bezopasnost*. Moscow: Smysl, 2017.
15. Martynova L. V. Pedagogicheskiy takt – neotyemlemoe kachestvo lichnosti pedagoga. *Problemy pedagogiki*. 2016, No. 5 (16), pp. 20–23.
16. Kudaka M. A., Mikhalenko T. N., Korableva E. E., Chelnokova O. S. *Vyyavlenie i profilaktika destruktivnogo riskovannogo povedeniya podrostkov: metod. posobie*. Cherepovets: Blagotvoritelnyy fond “Doroga k domu”, 2022. 143 p.
17. Kirillova T. V., Kirillova O. V. Pedagogicheskiy takt kak uslovie i sredstvo povysheniya kultury professionalno-pedagogicheskogo obshcheniya. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2014, No. 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16179> (accessed: 14.08.2024).

Садовникова Жанна Витальевна, кандидат педагогических наук, ФГБУ «Российская академия образования», заместитель президента

e-mail: SadovnikovaZV1@edu.mos.ru

Sadovnikova Zhanna V., PhD in Education, Deputy President, The Russian Academy of Education

e-mail: SadovnikovaZV1@edu.mos.ru

Сериков Владислав Владиславович, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»

e-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Serikov Vladislav V., Academician, The Russian Academy of Education, ScD in Education, Full Professor, Chief Research Fellow, Institute for Strategy of Education Development

e-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 05.09.2024
The article was received on 05.09.2024