

Министерство просвещения Российской Федерации
Комитет образования и науки Волгоградской области
Всероссийская общественная организация (Волгоградское региональное отделение)
«Федерация психологов образования России»
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
«Волгоградская государственная академия последипломного образования»
Научно-образовательный центр
психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО»
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
Волгоградская государственная академия физической культуры
Образовательный кластер повышения квалификации и переподготовки кадров
для системы образования Волгограда и Волгоградской области
Антитеррористическая комиссия в Волгоградской области
Волгоградский научно-образовательный центр РАО
Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО

Раннее выявление и комплексное сопровождение детей и подростков с деструктивными проявлениями

Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции
педагогов-психологов, социальных педагогов,
учителей и воспитателей образовательных учреждений
Россия, Волгоград, 23–24 апреля 2026 г.

Волгоград
2026

Министерство просвещения Российской Федерации
Комитет образования и науки Волгоградской области
Всероссийская общественная организация (Волгоградское региональное отделение)
«Федерация психологов образования России»
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
«Волгоградская государственная академия последипломного образования»
Научно-образовательный центр
психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО»
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
Волгоградская государственная академия физической культуры
Образовательный кластер повышения квалификации и переподготовки кадров
для системы образования Волгограда и Волгоградской области
Антитеррористическая комиссия в Волгоградской области
Волгоградский научно-образовательный центр РАО
Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО

Раннее выявление и комплексное сопровождение детей и подростков с деструктивными проявлениями

Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции
педагогов-психологов, социальных педагогов,
учителей и воспитателей образовательных учреждений
Россия, Волгоград, 23—24 апреля 2026 г.

Волгоград
2026

УДК 37.015.31
ББК 88.6
Р22

Публикуется по решению Оргкомитета XII Всероссийской научно-практической конференции «Раннее выявление и комплексное сопровождение детей и подростков с деструктивными проявлениями» и в соответствии с рекомендациями Исследовательской лаборатории Волгоградского научно-образовательного центра РАО. Размещен в РИНЦ и на официальном сайте ГАУ ДПО «ВГАПО».

Составитель:

Кучегашева П.П., директор научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», главный внештатный психолог системы образования Волгоградской области

Научные редакторы:

Кузибецкий А.Н., советник при ректорате и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», руководитель Исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО, чл.-корр. МАНПО, к.п.н., профессор, Заслуженный учитель РФ

Севостьянов Ю.О., доцент научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии ВГУ РАНХиГС, к.псих.н.

Р22 Раннее выявление и комплексное сопровождение детей и подростков с деструктивными проявлениями: сборник материалов XII Всероссийской научно-практической конференции педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов образовательных учреждений; Россия, Волгоград, 23–24 апреля 2026 года / Сост. П.П. Кучегашева; науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Ю.О. Севостьянов. Волгоград: РИЦ ВГАПО, 2026. 152 с.

ISBN 978-5-98926-259-5

Рассмотрены проблемы и опыт раннего выявления и комплексного сопровождения детей и подростков с деструктивными проявлениями в условиях применения профессиональных стандартов «Педагог-психолог», «Педагог», «Специалист в области воспитания», а также федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования.

Проанализированы различные аспекты раннего выявления и комплексного сопровождения несовершеннолетних, детей и семей группы риска, оказания им экстренной психологической помощи и защиты от деструктивного влияния цифровых средств, пропагандирующих идеи радикализма, терроризма, употребление наркотических и психоактивных препаратов. А также вопросы сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, оказание им психолого-педагогической помощи в рамках образовательного учреждения.

Для педагогических работников образовательных учреждений, работников психологических служб и центров родительского просвещения, педагогов-психологов, работающих в центрах социальной поддержки, педагогических работников пунктов консультирования в образовательной организации.

ISBN 978-5-98926-259-5

ББК 88.6

© Авторы, 2026

© Волгоградская государственная академия последиипломного образования, 2026

© Научно-образовательный центр психолого-педагогического сопровождения
ГАУ ДПО «ВГАПО», 2026

© Верстка. РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2026

Содержание

<i>Куликова С.В.</i> Приветствие участникам конференции	5
Вместо предисловия: мнение юриста	6
<i>Ленский В.М.</i> Ранняя профилактика деструктивного и делинквентного поведения несовершеннолетних в образовательных учреждениях	6
Раздел I. Раннее выявление деструкций и профилактическая работа с детьми и семьями группы риска	12
<i>Кузинецкий А.Н.</i> Современные проблемы педагогического сообщества в профилактической работе с детьми и семьями группы риска	12
<i>Святина М.А.</i> Не «судья», а «проводник»: служба медиации в системе комплексного сопровождения несовершеннолетних с деструктивными проявлениями	23
<i>Конник А.В., Смольникова О.В.</i> Инновационные формы работы с детьми и родителями из семей участников специальной военной операции	27
<i>Семущина А.Л., Кузнецова Е.А., Григорак В.В.</i> Опыт работы педагога-психолога с родителями по профилактике деструктивных форм поведения у детей дошкольного возраста	29
<i>Кулябкина А.В.</i> Комплексный подход к диагностике деструктивных проявлений: интеграция данных наблюдения, анкетирования и тестирования	34
<i>Пуликова Е.В.</i> Деструктивное поведение учащихся: профилактика и выявление	38
<i>Миронова Н.Р.</i> Социально-психологическая реабилитация семьи методом «Интенсивная семейная терапия»	40
<i>Кучешаева П.П., Орешкина Н.В.</i> Экстренная психологическая помощь подростку с суицидальным риском	43
Раздел II. Психологическое здоровье детей и подростков и профилактика деструктивных проявлений у несовершеннолетних	48
<i>Морозова Ю.В., Благовецкая Н.В.</i> Психолого-педагогические технологии развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста с ОВЗ и инвалидностью	48
<i>Морозова Т.С.</i> Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с агрессивным поведением	51
<i>Алексеева Н.И.</i> Профилактика и коррекция деструктивного поведения детей и подростков в учреждениях социального обслуживания	54
<i>Шиндряева Е.С.</i> Взаимодействие педагога-психолога с семьей в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	60
<i>Колотева Е.Ю.</i> Арт-терапевтические техники в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	62
Раздел III. Комплексное сопровождение детей и подростков в образовательных организациях	68
<i>Кузинецкая П.А.</i> Методы и методики психодиагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструктивными проявлениями	68
<i>Митина Н.Н.</i> Психологические маркеры и разрушительные эмоции как основа для раннего выявления и сопровождения подростков с деструктивными поведением	72
<i>Масляева А.А.</i> Профилактика вовлечения несовершеннолетних в деструктивную деятельность и недопущение правонарушений и преступлений	77
<i>Ляпутина О.В.</i> Развитие sibлинговых связей как одно из направлений профилактики деструктивного поведения несовершеннолетних	85
<i>Маргарян Е.Н.</i> Работа с опекунами семьями и формирование межличностного взаимодействия в семье и школе детской службой примирения	91

<i>Калинина Т.Н.</i> Психологическое сопровождение ребенка с агрессивным поведением как профилактика деструктивных форм проявлений	96
<i>Горшенина Т.Н., Репкина О.В.</i> Преемственная система инклюзивного образования на основе кластерного подхода: от детского сада до вуза	100
<i>Каширская Ю.Н.</i> Использование проектной деятельности в работе детского сада по укреплению и сохранению семейных ценностей и традиций	104
Раздел IV. Актуальные вопросы преодоления цифровых рисков и противодействия экстремистской, террористической и иной радикальной идеологии в профилактике деструкций у детей и молодежи	107
<i>Лукаш А.И.</i> Цифровая колонизация детского сознания: риски, нейробиологические механизмы и стратегии противодействия	107
<i>Агаметов Э.Ю.</i> Раннее выявление деструктивных групп: маркеры для педагога	122
<i>Севостьянов Ю.О.</i> Социально-психологические факторы формирования деструктивных форм поведения у подростков	135
<i>Николаевич М.В.</i> Наркоситуация Волгоградской области: проблемы и пути решения	138
<i>Алфимова Е.А.</i> Нормативно-правовые и психологические аспекты взаимодействия классного руководителя и семьи в профилактике экстремизма и национализма у детей и подростков	145



Куликова Светлана Вячеславовна,
ректор Волгоградской государственной академии последипломного
образования, чл.-корр. РАО, профессор, д-р педагогических наук

Приветствие участникам конференции

Уважаемые друзья!

Приветствую всех участников XII Всероссийской научно-практической конференции педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей и воспитателей образовательных учреждений. Желаю вам интересных мероприятий в конференц-сессии и творческих дискуссий по программам дискурс-площадок.

Отрадно, что год от года растет число участников конференции, которая поднялась до всероссийского масштаба и стала большим и ожидаемым научно-образовательным событием в системе образования России. Свидетельством этого является участие в конференции представителей российских регионов, и это представительство постоянно расширяется.

Нынешняя конференция посвящена актуальной проблеме раннего выявления и комплексного сопровождения детей и подростков с деструктивными проявлениями. Многогранность и теоретико-методологическую значимость этой проблемы подтверждают проводившиеся в разные годы психологические исследования. На актуальность для практики указывает, например, ежегодное проведение социально-психологического тестирования в образовательных организациях российских регионов, решение о котором принималось на уровне Правительства РФ.

Содержание рассматриваемой на конференции проблемы включает в себя анализ факторов риска, разработку и применение диагностических инструментов, системную профилактику, индивидуальное сопровождение несовершеннолетних с девиациями. Не случайно в пленарной части конференции участники обсудят проблемы педагогического сообщества в профилактической работе с детьми и семьями группы риска, межведомственное взаимодействие субъектов профилактики, особенности психического здоровья детей и подростков на современном этапе. А также практические вопросы информационно-ценностной безопасности несовершеннолетних в цифровой среде, социально-психологической реабилитации семей, психологические признаки и инструменты диагностики склонности к деструктивному поведению подростков.

По итогам конференции планируется издать сборник статей ее участников, основные положения которых будут представлены не только в конференц-сессии, но и в рамках работы дискуссионных площадок. Уверена в их продуктивности и полезности для всего профессионального психолого-педагогического сообщества.

Желаю вам, уважаемые участники конференции, интересных встреч, плодотворных обсуждений опыта и психологических практик, успехов и достижений в сложной и многогранной работе на благо российского образования!

Ранняя профилактика деструктивного и делинквентного поведения несовершеннолетних в образовательных учреждениях¹

Ленский В.М.

Доцент, кандидат юридических наук, кафедра административного права и административной деятельности, Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, г. Рязань

Введение

Ранняя профилактика антиобщественного образа жизни учащихся образовательных учреждений, в первую очередь, должна быть обращена не на несовершеннолетнего правонарушителя, а на среду формирования личности ребенка, находясь в которой он может стать как минимум моральным делинквентом². Внешней средой формирования личности учащегося средней школы, в большинстве своем, является:

- атмосфера самого учебного учреждения, в котором ребенок находится от 6 до 8 часов каждый день, кроме выходных и каникул;
- обстановка в семейно-бытовой сфере;
- социальная среда, в которой несовершеннолетний проводит свое свободное время, досуг.

В учебном учреждении важно не допустить со стороны окружения учащегося деструктивного или делинквентного поведения (издевательства, унижения, непринятия в коллектив и иные аморальные и неправомерные проступки), в том числе с использованием кибербуллинга.

В семейно-бытовой сфере значительную нагрузку на психическое состояние несовершеннолетнего оказывают имеющие место семейные неурядицы, возникающие из-за алкогольной зависимости законных представителей подростка (родителей, опекунов, попечителей), постоянные ссоры, отторжение ребенка, дурное с ним обращение. Подобная среда формирования личности вызывает у несовершеннолетнего состояние тревожности, обеспокоенности, нерешительности, закомплексованности, враждебности, бессознательной агрессии и недоброжелательности к своему окружению.

В социальной среде ребенок в большей степени предоставлен сам себе, либо тем законным представителям, в учреждениях которых он временно находится – тренеры, художественные руководители, координаторы общественных движений.

¹ По статье: Ленский В.М. Отдельные вопросы ранней профилактики деструктивного и делинквентного поведения несовершеннолетних образовательных учреждений // Криминологический журнал. 2024. № 1. С. 87–91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otdelnye-voprosy-ranney-profilaktiki-destruktivnogo-i-delinkventnogo-povedeniya-nesovershennoletnih-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy/viewer>

² Делинквент (от лат. Delinquens – «правонарушитель», «совершающий проступок») – субъект, поведение которого характеризуется нарушением юридической нормы и носит противоправный характер. Термин часто применяется к несовершеннолетним, нарушающим социальные нормы, в том числе нормы закона.

Интерес представляет опыт ранней профилактики деструктивного и делинквентного поведения учащихся средних школ со стороны специалистов образовательных учреждений посредством использования интернет-пространства в формате онлайн-общения.

Профилактикой деструктивного и делинквентного поведения среди учащейся молодежи практически занимается каждое образовательное учреждение. При этом доброкачественность проводимой ранней профилактики зачастую является неэффективной. В том числе из-за неумения и нежелания применять к обучающимся передовые инновационные методики. Зачастую подобная профилактика ограничивается отдельными акциями, скучными воззваниями, слишком назидательными, устрашающими толкованиями.

Условия эффективности ранней профилактики

В то время, как важно соблюдать логически выстроенную упорядоченность осуществляемой профилактической деятельности по предупреждению деструктивного и делинквентного поведения среди несовершеннолетних образовательных учреждений.

Превенция³ деструктивного и делинквентного поведения несовершеннолетних должна реализовываться подготовленными субъектами с использованием всех уровней профилактики, в том числе и самопрофилактики.

Взаимодополняющие профилактические этапы

К примеру, в ведущих образовательных учреждениях города Рязани применяют два взаимодополняющих друг друга профилактических этапа (уровня):

1. *Первый этап – фундаментальный, внутренний* (когда в ранней профилактике задействован весь постоянный коллектив образовательного учреждения, включая общественные формирования, привлечен весь административный ресурс, а также сами несовершеннолетние, получающие образование, и их законные представители (родители, опекуны, попечители).

2. *Второй этап – узкоспециализированный, внешний* (когда профилактической деятельностью занимаются профессиональные работники, находящиеся за пределами образовательного учреждения и не входящие в его штат – сектор опеки и попечительства, комиссии и инспекции по делам несовершеннолетних, отделы социальной защиты населения, лечебно-профилактические и иные учреждения здравоохранения, другие субъекты профилактики).

Все комплексные мероприятия, совершаемые субъектами профилактики в отношении малолетних и несовершеннолетних детей, относящихся как в «группе норма», так и состоящих в разряде «группы риска» или «группы социально-опасного положения», обязаны строиться на основе гуманистических постулатов и главенствующих в обществе норм морали. При этом предупреждение аморального поведения со стороны обозначенных категорий лиц должно носить как индивидуальный характер, так и групповой.

³ Превенция (от лат. Praeventio – «опережаю, предупреждаю») – это предупреждение, предохранение, предотвращение каких-либо действий, событий или явлений.

В первую очередь, профилактическая работа деструктивного и делинквентного поведения учащейся молодежи должна быть индивидуальной деятельностью. В частности, когда речь идет о предупреждении суицида среди подростков, о профилактике личностных психоэмоциональных нарушений, лучшим рациональным приемом, позволяющим нейтрализовать это явление, является метод индивидуального, комплексного влияния на личность обучаемого.

Онлайн-встречи и онлайн-общение как формы ранней профилактики

В целях ранней профилактики асоциального поведения молодежи в муниципальной системе образования города Рязани создан специализированный Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (Центр ППМС помощи)⁴.

Специалистами Центра ППМС помощи принята и эффективно функционирует муниципальная программа мероприятий. Она включает два блока действий, направленных:

- на детей, получающих образование в Рязанских средних школах;
- на их законных представителей в лице родителей, опекунов и попечителей. Регулярность таких мероприятий определяется двумя периодами каждого года:
 - осенним, в октябре месяце;
 - весенним, в марте месяце.

В указанное время в режиме онлайн осуществляются встречи со школьниками в форме предметных классных часов, тематических вечеров.

В *программе онлайн-встреч* предусматриваются конкретные проблемные вопросы, предназначенные для обсуждения с законными представителями обучающихся. При этом подготовленные для классных часов профилактические материалы тщательно подбираются для каждой категории несовершеннолетних. В них предусматриваются различные варианты решений актуальных проблемных ситуаций, требующих от учеников правильных действий:

- Как приобрести друга, как помириться с товарищем?
- В чем смысл и сила здорового коллектива?
- Как избежать травли, преследования, издевательства от одноклассников и от других представителей учебного заведения?

На все эти и другие вопросы подросток должен найти ответы как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников.

Общение в чате должно принести подростку успокоение, раскрепостить его в вопросах и высказываниях, в особенности, если этот чат анонимный.

Что касается анонимных онлайн-встреч с законными представителями учащихся, они также несут для педагогического состава средней школы значимую полезную информацию.

⁴ Вознесенская И.Н., Зайчиков В.М. Системно-комплексные подходы к психолого-педагогической профилактике деструктивных явлений среди несовершеннолетних // Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования. Материалы Всеросс. науч.-практ. конф., посв. 165-летию со дня рождения К.Э. Циолковского. Рязань, 2022. С. 234–244

В такой форме законные представители, с одной стороны, охотнее делятся сведениями о семейно-бытовых неурядицах, о неадекватном поведении своих детей в домашних условиях, об их зависимостях и желаниях, фобиях и болезнях. С другой стороны, родители хотят приобрести знания о современных методиках взаимодействия с детьми, о явных недостатках своего воспитательно-го влияния на подрастающую молодежь, желают услышать советы, которые при личной встрече с педагогами, а также иными субъектами профилактики спросить стесняются или опасаются.

Подобные мероприятия способствуют выработке у подростка индивидуального, субъективного мнения, оказывают помощь в формировании у него личной жизненной установки на правомерное поведение, содействуют выбору эффективного решения возникающих проблемных ситуаций, сводят к минимуму угрозы эмоциональных, психолого-депрессивных стрессов.

Центру ППМС помощи отводится особое место в профилактической работе с несовершеннолетними учащимися средних общеобразовательных школ. Деятельность Центра ППМС помощи направлена на преодоление проблемных ситуаций, возникающих в процессе социального становления несовершеннолетних в сложившихся обстоятельствах компьютеризации общества.

Среди проблем виртуальной компьютерной социализации⁵ учащихся средних школ можно назвать «сомнение», «опасение», «беспокойство». К сожалению, большинство законных представителей несовершеннолетних, а также субъектов профилактики деструктивного и делинквентного поведения учащихся средних школ не в полной мере осознают положительные стороны и возможности интернет-пространства, в частности, *онлайн-общения*.

К таким положительным сторонам обычно относятся следующее:

- с помощью интернета представляется возможным осуществлять знакомство с интересующими тебя людьми;
- интернет способствует получению дополнительных знаний, необходимых для системы образования;
- на страницах интернета имеется возможность отыскать помощь со стороны различных специалистов;
- на сайтах интернета можно встретить единомышленников, получить психологическую поддержку и помощь;
- иные позитивные моменты.

К негативным сторонам обращения несовершеннолетних в интернет-пространство, как правило, относят следующее:

- долгое нахождение в электронной среде может повлечь расстройство здоровья;
- в интернете могут похитить вашу конфиденциальную информацию;
- интернет-тролли имеют возможность без последствий для себя нанести обиду собеседнику, унижить его и оскорбить;

⁵ Янковская Л.В. Виртуальная социализация личности // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки: научно-теоретический журнал. Новополоцк: ПГУ, 2012. № 7. С. 169–176.

- интернет затягивает в электронную сеть молодого человека и в результате чего приводит его к социальной изоляции;
- иные негативные стороны интернета.

Кроме того, довольно незначительное оснащение средних школ компьютерной техникой по сравнению с обилием всевозможных гаджетов, имеющихся у несовершеннолетних в домашних условиях, также являются непреодолимым тормозом в проведении онлайн-превентивной работы со стороны субъектов профилактики образовательных учреждений.

Поэтому, рассматривая неминуемо надвигающуюся компьютеризацию общества, упор при оценке профилактических возможностей этого явления со стороны педагогического состава средних школ производится порой не в пользу интернет-сообщества.

Таким образом, двоякая роль интернет-пространства, влияющего на поведение малолетних и несовершеннолетних учащихся средних школ, вызывает аналогичную двойственную реакцию у субъектов профилактики деструктивного и делинквентного поведения школьников. Каждый из них решает сам, заниматься ему ранней профилактикой делинквентного поведения учащихся средних школ посредством использования интернет-ресурсов, либо проводить непосредственную профилактику их поведения с помощью традиционных методов. При этом опасения обозначенных субъектов профилактики далеко не беспочвенны.

Работниками Центра ППМС помощи профилактическая деятельность с учащимися средних школ осуществляется как в классических формах, так и с применением веб-пространства и онлайн-технологий.

В этих целях в городе Рязани создан и успешно функционирует на протяжении ряда лет *общий домен верхнего уровня «Лабиринт: заходи, если хочешь найти выход»* (И.Н. Вознесенская, В.М. Зайчиков). Персонал Центра ППМС помощи для его посетителей размещает в интернет-пространстве ежемесячно от 12 до 15 постов, которые неоднократно посещают более 3 тыс. пользователей. В результате создана ситуация, при которой специалисты Центра ППМС помощи вместо блокировки неуютного веб-контента, воплотили в жизнь *персональный, благоприятный медиаконтент*, который они стали интенсивно развивать, взяв себе в соисполнители учащихся средних школ.

Эффективность принятого решения заключается в том, что в настоящее время освоение интернет-контента позволяет специалистам Центра ППМС помощи официально проявлять свое отношение к существующей на территории образовательного учреждения объективной действительности. При этом персонал Центра ППМС помощи имеет возможность в деликатной, неназойливой форме популяризировать разумную, конструктивную точку зрения по тем или иным вопросам, затрагивающим повседневную жизнь несовершеннолетних.

Среди тем, интересующих несовершеннолетних, чаще всего муссируются вопросы, затрагивающие отношение к дружбе и предательству, к смыслу жиз-

ни и смерти, к гуманности и насилию, к здоровью и болезням, к любви и сексу и иным направлениям жизнедеятельности подростков. При этом форма онлайн-диалога предоставляет учащимся образовательных учреждений возможность взаимодействовать с профессионалами в области педагогики, психологии, медицины и юриспруденции, анонимно беседовать с ними по различным интересующим их вопросам.

Вывод. Мероприятия ранней профилактики антиобщественного образа жизни учащихся образовательных учреждений усилиями Центра ППМС помощи и входящего в него коллективного блога «Лабиринт» показали себя как эффективные технологии системы общего образования, позволяющие ненавязчивыми формами предупреждать на ранних стадиях деструктивное и делинквентное поведение учащихся, уберегая их тем самым от необдуманного противоправного поведения.

Раздел I. Раннее выявление деструкций и профилактическая работа с детьми и семьями группы риска

Современные проблемы педагогического сообщества в профилактической работе с детьми и семьями группы риска

Кузибецкий А.Н.

Советник при ректорате, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, чл.-корр. МАНПО, канд. пед. наук, доц., Заслуженный учитель РФ, руководитель Исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО, Волгоградская государственная академия последиplomного образования

Аннотация. Проанализированы понятийно-терминологические, организационно-управленческие, социально-экономические и психолого-педагогические факторы снижения эффективности профилактической работы с детьми и семьями группы риска. Раскрыты конкретизирующие эти факторы проблемы и показаны пути их решения.

Ключевые слова: профилактика, профилактическая работа, дети и семьи группы риска, понятийно-терминологические, организационно-управленческие, социально-экономические и психолого-педагогические факторы снижения эффективности профилактической работы.

Цель статьи – обозначить и прокомментировать проблемы педагогического сообщества, возникающие при организации и осуществлении профилактической работы с детьми и семьями группы риска. Они могут порождаться понятийно-терминологическими, организационно-управленческими, социально-экономическими и психолого-педагогическими факторами.

1. Приступая к рассмотрению вопросов, вытекающих из цели статьи, обратимся к понятийно-терминологической проблематике. В этой сфере проблемой является научно обоснованное понимание субъектами профилактической работы сущности интегрированного понятия «дети и семьи группы риска». Отметим, что данное понятие не имеет единой нормативно закреплённой дефиниции, хотя и используется в педагогике и психологии, в социальной работе. Как правило, имеются в виду дети и семьи, которые могут испытывать отрицательные воздействия со стороны внешней среды и, в связи с этим, нуждаться в поддержке, помощи или сопровождении. Подчеркнем, что в реализуемой нами авторской модели мы рассматриваем психолого-педагогическое сопровождение как деятельность, способствующую восхождению сопровождаемых лиц по траектории «помощь – поддержка – сопровождение» в состояние с наиболее возможной самостоятельностью и наивысшими в предлагаемых обстоятельствах благополучием и успешностью [1].

В имеющихся исследованиях (А.Г. Грицай, Г.С. Курагина, А.А. Реан, И.П. Слюсарева и др.) и в научно-методических работах (Т.Ф. Бабынина, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Ж.А. Левшунова, Л.А. Рыбакова и др.) составные термины рассматриваемого интегрированного понятия анализируются, хотя и во взаимосвязи, но порознь.

1.1. Наиболее полно психолого-социально-педагогические признаки категории детей группы риска охарактеризованы в [2, с. 46–63]. Авторы дифференцировали детей данной категории по пяти критериям – медицинскому, социальному, учебно-педагогическому, поведенческому, психологическому.

Соответственно были выделены дети с хроническими заболеваниями внутренних органов, часто и длительно болеющие, стоящие на учете у невропатолога, психиатра; перенесшие различные операции, имеющие проблемы с органами слуха, зрения, речи. В этом ряду дети-инвалиды, дети с хроническими заболеваниями, дети психосоматически ослабленные (часто болеющие), дети ситуативно (временно) болеющие и получившие травму, больные дети (дети с ограниченными возможностями здоровья, психофизически и соматически ослабленные).

Другая группа – это дети, которые живут в асоциальных, малообеспеченных семьях и испытывающих пренебрежительное или агрессивное отношение к ним окружающих. Сюда отнесены социально незащищенные дети (находящиеся в критической ситуации или неблагоприятных для жизни условиях); социально запущенные дети (с искаженными ценностно-нормативными представлениями, с криминальным опытом, полученным в асоциальных подростковых компаниях и группировках). А также дети из проблемных и неблагополучных семей; дети, оставшиеся без попечения родителей в силу разных обстоятельств; дети с проявлением социальной дезадаптации, частично или полностью утратившие способность приспосабливаться к условиям социальной среды.

К группе детей с учебно-педагогическими рисками отнесены: педагогически запущенные дети (здоровые, потенциально полноценные, недостаточно воспитанные, обученные и развитые); дети, слабо обучаемые, но «сохраненные» (с проблемами в обучении и развитии); хронически неуспевающие дети по всем или отдельным учебным предметам. А также дети с несформированной мотивацией к учебной деятельности; обучающиеся, не усвоившие программу начального общего образования; дети с проявлением психолого-педагогической дезадаптации.

С применением поведенческого критерия выделены: дети с нейродинамическими нарушениями, нарушениями поведения (гиперактивность, гипоактивность); дети склонные к обману и воровству; дети склонные к уходу из дома (склонность к бродяжничеству); дети с агрессивным поведением; дети с девиантным (неадекватным) поведением; дети с деструктивным (разрушающим) поведением (отличающиеся драчливостью, нетерпимостью, упрямством, грубостью, ненавистью, страхом, паникой по отношению к другому человеку); дети с делинквентным поведением (с присущим психическим инфантилизмом и совершением условно-наказуемых деяний). В этой группе дети с асоциальным (антиобщественным) поведением (в форме безнравственных или противоправных действий); дети с конфликтным поведением; дети с дезадаптивным поведением (основанным на гиперспособностях); дети с акцентуированным (патохарактерологическим) поведением (вызванным расстройствами лично-

сти); дети с сексуальными девиациями; дети склонные к суицидальному (самоповреждающему, саморазрушающему) поведению.

С помощью психологического критерия выделена группа «детей зоны риска» с психологическими проблемами в развитии. Это: дети с недостаточными способностями к обучению (ЗПР); дети с высокими способностями к обучению (одаренность); дети с особенностями развития межполушарной асимметрии (леворукость, амбидекстрия); дети с отклонениями в эмоциональной сфере (агрессивность, тревожность, демонстративность, замкнутость). В этой группе так называемые «трудные дети» (агрессивные; эмоционально расторможенные; слишком застенчивые и тревожные).

1.2. Другая составная часть рассматриваемого интегрированного понятия – «семьи группы риска» (А.Г. Грицай, Г.С. Курагина, А.А. Реан, И.П. Слюсарева и др.). Так, Г.С. Курагина [3] полагает неуместным отождествлять семьи группы риска с неблагополучными и асоциальными семьями. Эта позиция согласуется с положением Н.И. Кузьменко о том, что семьи, имеющие стойкое нарушение социальных функций, как правило, желают, но уже не могут самостоятельно справиться с нарастающими проблемами, что впоследствии может привести их к состоянию неблагополучия [4]. Иначе говоря, «семье группы риска» присуща нижняя грань благополучия, но она не может быть отождествлена с «неблагополучной семьей» [3]. С учетом этого к категории «семей группы риска» могут быть отнесены: семьи с детьми-инвалидами или с родителями-инвалидами; неполные, многодетные, опекаемые и малообеспеченные семьи. А также семьи беженцев или мигрантов; семьи участников военных действий (в том числе участников СВО); семьи педагогически несостоятельные, использующие неконструктивные методы воспитания. Есть основания отнести к категории «семья группы риска» семьи с нарушением внутрисемейных отношений; семьи с низким материальным уровнем дохода; семьи, где родители ненадлежаще исполняют обязанности или где хотя бы один из родителей злоупотребляет психоактивными веществами, а также семьи, проживающие в неблагоприятных жилищных условиях. Обобщая, можно подчеркнуть, что семья группы риска испытывает затруднения в воспитании детей или не выполняет свои обязанности должным образом в силу разных жизненных обстоятельств. Но это приводит к нарушениям в развитии детей, негативно отражаясь в их действиях, поведении, общении.

Научно обоснованное понимание в целом содержания интегрированного понятия «дети и семьи группы риска», как и трактовка составных частей термина, выступает понятийно-терминологическим фактором успешности профилактической работы педагогического сообщества с детьми и семьями группы риска.

1.3. Другой немаловажный понятийно-терминологический фактор – это научно обоснованное понимание содержания понятий «профилактика» и «профилактическая работа». Ранее мы анализировали понятие профилактики применительно к ее специфике в отношении деструктивных проявлений у детей и

подростков, отталкиваясь от того, что в переводе с греческого термин «профилактика» означает «предохранительный» [5]. И в общем смысле рассматривали профилактику как систему предохранительных мер (психологических, педагогических, социально-педагогических и др.) по недопущению чего-либо опасного, нежелательного, вредного в деятельности, поведении, общении детей и подростков, по устранению факторов риска, порождающих нежелательные проявления и по купированию деструктивных отклонений на ранней стадии их возникновения. Мы показывали, что внутри профилактики происходит взаимодействие ее субъектов в формате содействия друг другу, объединения усилий согласно общей цели, на основе согласованных ценностей и разделяемых смыслов действий. Иначе говоря, в формате коллективного педагогического субъекта как детско-взрослого сообщества, внутри которого реализуется взаимодействие его участников [5, с. 14].

Связанное с термином «профилактика» понятие «профилактическая работа» имеет разные значения и содержание в зависимости от того, к чему относится – к деятельности в медицине, в социальной сфере, к правоохранительной деятельности, к педагогике или психологии. Профилактическая работа с детьми и семьями «группы риска» представляет собой комплекс мероприятий, направленных на поддержку детей и взрослых, которые в силу определенных обстоятельств подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества. Речь идет о категориях детей и взрослых, которые обсуждались выше.

В содержательном плане профилактическая работа с детьми группы риска может включать такие направления, как: выявление и формирование банка данных (составление списков детей, оформление социальных паспортов классов и школы и т.п.), диагностика проблем личностного и социального развития детей (выявление индивидуальных особенностей, интересов, потребностей, затруднение, деструкций и т.п.), образовательно-профилактическая деятельность (индивидуальные профилактические беседы, консультирование по вопросам самоопределения, занятия по интересам, участие в профилактических неделях, акциях, волонтерской деятельности и др.), психологическое сопровождение в сфере обучения, развития, социализации ребенка [6].

Направления профилактической работы с семьями обуславливаются, прежде всего, тем, с какой категорией семей группы риска приходится иметь дело. В общем смысле содержание профилактической работы может включать: диагностику причин неблагополучия в семье, ее особенностей, целей, ценностных ориентаций, обследование жилищных условий, составление карты семьи и др.; составление индивидуальной программы работы с семьей; оказание помощи семьям (социально-педагогической, психологической, материально-бытовой, юридической); информирование семьи о существующих возможностях получения поддержки, об органах и организациях, оказывающих такую поддержку [7].

Глубокое и четкое понимание содержания понятия профилактической работы с детьми и с семьями группы риска, способность проектировать и осуществ-

влять соответствующие ее направления существенно повышают эффективность и выступают понятийно-терминологическим фактором ее успешности.

2. Социально-экономические факторы, усугубляющие профилактическую работу педагогического сообщества с детьми и семьями группы риска, разноплановы. Прежде всего, следует назвать проблему деформации семейных ценностей и внутрисемейных отношений. Глубинная ее природа – в попытке России на рубеже 1990–2000-х гг. стать потребительским обществом. Последствия этого проявляются и сегодня в мировоззрении и действиях современных родителей.

Остроту этой проблемы осознает государство, Президент России В.В. Путин, не случайно объявивший 2024 год Годом семьи. В этот период для поддержки педагогического сообщества и укрепления родительской ответственности Волгоградская академия последипломного образования собрала и обобщила лучшие практики семейного воспитания в регионе [8]. Научно-методическим центром психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО» был в помощь педагогам и родителям скомплектован сборник программ сопровождения. В нем собраны просветительские программы родительского Университета «Мир начинается с семьи», а также лучшие практики сопровождения родителей [9]. В марте 2024 года ГАУ ДПО «ВГАПО» организовала и успешно провела всероссийскую (с международным участием) научно-практическую конференцию, посвященную Году семьи в РФ. Материалы участников конференции опубликованы, включая те из них, где анализируются проблемы поддержки семьи и семейного воспитания во взаимосвязи с сохранением и укреплением традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Из анализа этих и других материалов можно с уверенностью заключить, что вопрос семейных ценностей и внутрисемейных отношений ключевым образом определяет один из аспектов социально-экономической проблемы педагогического сообщества в профилактической работе с детьми и семьями группы риска.

В этом же ряду проблем, раскрывающих социально-экономический фактор снижения эффективности профилактической работы с детьми и семьями группы риска, низкий уровень жизни и плохие жилищно-бытовые условия семей, наличие социально неблагополучных семей. В этой связи отметим, что по информации ВЦИОМ, в апреле 2025 года около 7% российских семей проживали в стесненных условиях – по критерию, если в семье приходится менее 10 кв. м на человека. Около 45% семей заявляли о нехватке комнат для комфортного проживания, а среди семей с детьми эта проблема затрагивала 60% опрошенных. Среди причин неудовлетворенности жилищными условиями чаще всего называют высокие расходы на оплату жилья и жилищно-коммунальных услуг.

Касаются эти проблемы педагогического сообщества? В определенном смысле – да. Особенно, если учесть, что деформация семейных ценностей и ценностных основ функционирования семей, неблагополучие в уровне жизни и в бытовых условиях прямым образом отражаются на социально-педагогическом и психологическом состоянии детей и на мировоззрении родителей (законных представителей).

3. Психологические и педагогические факторы также разнообразны и многоплановы. Остановимся на некоторых из них, обуславливающих проблемы как источники затруднений педагогического сообщества в профилактической работе с детьми и семьями группы риска.

– Так, серьезной проблемой, раскрывающей эти факторы, является отсутствие учебно-познавательной мотивации у детей. Это особенно характерно для деструктивных детей, для детей из группы риска. Их подчас отличает неуспеваемость, потеря интереса к учебным предметам, социальная дезадаптация. Но в массовой практике педагогическое сообщество, прежде всего, учителя, нередко лишь «горюют» по этому поводу, и, сокрушаясь, они разводят руками и нередко стараются игнорировать таких учащихся. В то время, как именно они нуждаются в особом внимании и в комплексном сопровождении, включающем помощь, поддержку и сопровождение.

Подчеркнем, что формирование мотивации к обучению – это закреплённое в профессиональном стандарте «Педагог» трудовое действие, которым в обязательном порядке должны владеть учителя. То есть, иначе говоря, мотивация к обучению – это результат комплексного сопровождения любого обучающегося, особенно из группы риска. Что это значит? Только одно – мотивацию к обучению надо «выращивать» у детей, владея и применяя для этого специальные технологии, методы и приемы.

Какие? Например, создание ситуации успеха. Это то, что великий педагог В.Ф. Шаталов называл «победным обучением». Или, к примеру, использование игровых технологий и ситуаций. То, что академик РАО В.В. Сериков включил в триаду личностно-развивающих технологий: «диалог – игра – задача». Формированию мотивации к обучению содействуют технологии проектного и проблемного обучения. Заботясь о формировании мотивации детей к обучению, необходимо связывать обучение с реальной жизнью. Как говорит академик В.В. Сериков, «выстраивать обучение в формате решения жизненно-практических задач». А в современных ФГОСах это связывается с формированием у учащихся функциональной грамотности, включая гибкие навыки, компетенции «4К». Немаловажно выстраивать оптимальный эмоциональный рисунок занятия и разнообразить формы обучения, виды деятельности, каналы восприятия информации (через глаза, уши, руки). Все это повышает вовлеченность учащихся в учебную деятельность и их мотивацию к обучению. Не плохо помнить слова великого В.А. Сухомлинского: «Сходите в класс и посидите там в течение дня. И вы увидите, какая это серость и скука». Наконец, в современных условиях эффективным средством активного вовлечения учащихся в учебную деятельность и повышения их мотивации к обучению является педагогически оправданное и методически грамотное применение цифровых технологий.

– В ряду проблем, раскрывающих педагогический фактор, нельзя не назвать педагогическую запущенность детей. Известно, что детям группы риска присуща неуверенность в деятельности, прежде всего, в учебной деятельности.

Дело в том, что из-за своей педагогической запущенности они не владеют способами выполнения учебных действий – как познавательными, так и регулятивными, и коммуникативными. Это подчас идет еще из начальных классов, где учителя нередко неграмотно конструируют программу формирования универсальных учебных действий. Но самое главное в том, что учителя подчас ее не эффективно реализуют.

Так, они подчас ориентируются лишь на успевающих учащихся. А детей с деструкциями из группы риска игнорируют, махнув на них рукой. А между тем именно эти дети нуждаются в особой, педагогически выверенной поддержке учителя, в комплексном сопровождении всех специалистов из психолого-педагогической службы образовательной организации.

Отстающие педагогически запущенные дети особенно нуждаются в помощи для освоения способов выполнения учебной деятельности. Этому могут содействовать специальные методы и приемы. Какие? Прежде всего, детям с деструкциями из группы риска, которые, как правило, являются отстающими, остро необходимо развитие мыслительных процессов. Это предмет комплексного сопровождения в совместной деятельности учителей с педагогами-психологами и другими специалистами. Требуется проводить занятия по формированию внимания и памяти. А также по развитию мыслительных операций сравнения, классификации, обобщения, критической обработки информации. И по формированию учебных навыков через освоение алгоритмов решения задач, развития скорости чтения, овладения читательской грамотностью и т.п.

Помимо этого, требуется дифференцированная организация учебной деятельности. Для этого необходимо разбить / разделить целостной учебной деятельности на четко структурированные этапы и оказание помощи учащимся в их осознании. Важно разделять учебный материал на дозы с учетом уровня знаний и скорости усвоения материала детьми группы риска. Учитывая при этом, как правило, ярко выраженный клиповый характер их мышления. В качестве дидактического инструментария могут использоваться карточки-консультации, карточки с направляющим планом действий, памятки и т.п. Но самое главное – это внимание со стороны учителя, воодушевляющее обучение.

Исключительно полезно затрудняющимся детям их инструктирование в учебной деятельности. Следует терпеливо разъяснять способы выполнения заданий, требования к их оформлению, без усталости напоминать приемы и способы решения. И при этом особенно важно стимулировать учебную деятельность детей группы риска. Через непрерывное поощрение за успехи, через создание ситуаций успеха, «победного обучения», используя похвалу и подбадривание, выстраивая адекватную их уровню систему требований и с осторожностью используя критику. Надо помнить, что, перефразируя великого Д. Карнеги, критика – это искра в пороховой бочке гордости и самомнения ребенка с деструкциями.

Немаловажно постоянно контролировать учебную деятельность детей из группы риска. Этим детям контроль требуется особо. Потому что они часто не

доводят дело до завершения и подчас не имеют возможности дома тщательно выполнять задания. Поэтому домашние задания должны быть дифференцированными в классе, с выделением особого варианта заданий для детей группы риска. Выполнение домашних заданий следует обязательно проверять. А в случае невыполнения – выяснять причины и проводить дополнительные занятия. Важно поддерживать ребенка и пробуждать у него стремление к самостоятельности, но не выполнять задания за него. При объяснении нового материала надо чаще обращаться к слабоуспевающим детям группы риска с вопросами, выясняющими степень понимания материала, разрешать им пользоваться наглядными пособиями. Возможно также выстраивание в классе системы помощи одноклассников отстающим детям из группы риска. Несмотря на возможные трудности, например, расслоение учащихся в классе по признакам благополучия, организация такой помощи необходима и может выступить не только инструментом помощи детям из группы риска. Но и способом создания ситуаций присвоения обучающимися традиционных духовно-нравственных ценностей милосердия, взаимопомощи, гуманизма.

4. В ряду психологических проблем немаловажным представляется учет индивидуальных психосоматических особенностей детей группы риска. Так, педагоги-психологи, выполняя, согласно профессиональному стандарту «Педагог-психолог», трудовую функцию о психологическом сопровождении участников образовательных отношений, должны постоянно привлекать внимание педагогов к индивидуальным психосоматическим особенностям детей группы риска. Требуется обучать педагогов тонкостям учета в педагогической деятельности и в социально-педагогическом сопровождении наличия у детей: акцентуаций характера, неадекватных проявлений самооценки, нарушений в эмоционально-волевой сфере, разного рода фобий, повышенной тревожности, агрессивности и т.п.

Решение проблемы учета в педагогической деятельности индивидуальных психосоматических особенностей у детей группы риска требует соответствующих профилактических действий. Важно подчеркнуть, что учет индивидуальных психосоматических особенностей у детей группы риска в педагогической деятельности требует комплексного подхода. Это: диагностика психосоматических особенностей, адаптация педагогической деятельности, взаимодействие со специалистами, работа с семьями.

В связи с психологической диагностикой, не вдаваясь в подробности, напомним, что психологическая диагностика детей и обучающихся – это трудовая функция А/05.7 педагога-психолога, согласно профстандарту психолога в сфере образования. Ее реализация в работе с детьми группы риска позволяет выявить у них уровень тревожности, акцентуации характера, нарушения в эмоционально-волевой сфере, фобии. Систематическая диагностическая работа позволяет выявлять и учитывать специфику психического развития ребенка с деструкциями во взаимосвязи с его возрастом, поведением, деятельностью, об-

щением, обучаемостью и другими характеристиками. Все эти сведения исключительно важны для построения психологически обоснованной профилактической работы с детьми группы риска.

Особенно следует подчеркнуть важность социально-психологического тестирования (СПТ) и участия в его организации педработников образовательных организаций. Это, как известно, диагностическая процедура по выявлению социально-психологических факторов, повышающих риск вовлечения детей и подростков в рискованное поведение, в том числе аддиктивное (зависимое). СПТ играет важную роль в профилактике негативных явлений в подростково-молодежной среде и помогает организовать своевременную психолого-педагогическую помощь [11; 12].

В контексте комплексного подхода к изучению и учету индивидуальных психосоматических особенностей детей группы риска свои функции реализует медицинская диагностика. Она позволяет оперативно устанавливать клинические особенности психосоматических расстройств у детей группы риска.

Третья составляющая в комплексном подходе к профилактической работе с детьми группы риска – это адаптация педагогической деятельности к индивидуальным психосоматическим особенностям детей. Инструментами адаптации педагогической деятельности могут стать: индивидуальный подход, учет состояния здоровья, работа с мотивацией и самооценкой, коррекция межличностных отношений.

Суть индивидуального подхода – в учете специфики психосоматических особенностей при организации учебной деятельности, при выборе методов обучения и воспитания. Здесь педагогам следует принимать во внимание данные психологической и медицинской диагностики. В рамках учета состояния здоровья немаловажен учет результатов медицинской диагностики и лечения.

В работе с мотивацией и самооценкой детей группы риска важно знать их специфику и создавать необходимые условия для коррекции и развития. Например, развить учебно-познавательную мотивацию, повысить самооценку, снизить тревожность.

В связи с коррекцией межличностных отношений учителю во взаимодействии с педагогом-психологом и социальным педагогом следует выстраивать систему воспитательных ситуаций по коррекции социальных навыков. Немаловажно создавать микроклимат в классе, благоприятствующий гуманизации межличностных отношений.

5. Эффективность реализации комплексного подхода к профилактической работе с детьми группы риска детерминирована действием организационно-управленческого фактора. Важным направлением в его ослаблении является организация взаимодействия специалистов. Немаловажно, чтобы работа выполнялась не только по отдельности хорошо. Но и хорошо вместе – во взаимодействии друг другу.

В образовательном учреждении ключевыми субъектами взаимодействия в профилактической работе с детьми группы риска могут быть: педагоги-пси-

хологи; советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями; учителя; классные руководители; социальный педагог; педагог-организатор; старший вожатый; воспитатели (старший воспитатель); педагоги-библиотекари, тьютор, родители (опекуны), дети и подростки с деструкциями, а также приглашаемые специалисты.

Нормативно-правовыми основаниями взаимодействия педагогических работников и их включения в профилактическую работу с детьми и семьями группы риска являются, прежде всего, профессиональные стандарты по соответствующим должностям. А также действующие в образовательном учреждении должностные инструкции. Они должны составляться на основе профессиональных стандартов и учитывать потребность в профилактической работе с детьми и семьями группы риска.

В этой связи назовем:

- Профстандарт «Педагог-психолог», а в нем трудовые функции А/07.7 «Психологическая профилактика», А/03.7 и А/06.7 по психологическому консультированию и психологическому просвещению субъектов образовательного процесса. А также трудовые функции В/02.7 и В/04.7, предусматривающие психологическую профилактику и психологическую коррекцию нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ОВЗ, детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

- Профстандарт «Специалист в области воспитания», регулирующий участие в профилактической работе с детьми группы риска советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Этим же профстандартом регламентируется участие в профилактической работе с детьми группы риска: социального педагога (трудовые функции В/01.6 и В/02.6); педагога-организатора (трудовая функция D/03.6); воспитателей и старших воспитателей (трудовые функции Е/01.6, Е/02.6, Е/03.6); тьютора (трудовые функции G/01.6 и G/02.6); педагога-библиотекаря (трудовые функции F/02.6 и F/03.6); старшего вожатого (трудовые функции С/01.6 и С/03.6).

- Функции учителей и классных руководителей в профилактической работе с детьми и семьями группы риска должны закрепляться в их должностных инструкциях. На это следует обращать внимание руководителям образовательных организаций. Особо подчеркну, что меры по взаимодействию педагогов в профилактической работе с детьми и семьями группы риска должны скрупулезно отражаться и фиксироваться в документации образовательного учреждения по данному направлению.

6. В профилактической работе острой является проблема этики отношений с детьми группы риска и с их родителями (законными представителями). В непосредственном взаимодействии важно соблюдать этические нормы, проявлять профессиональный такт и уважительно относиться к семье и ребенку. Нельзя душить их специальной терминологией. Важно давать родителям (законным

представителям) ясные и точные рекомендации по вопросам помощи ребенку. Крайне необходимо вовлекать родителей (законных представителей) детей группы риска в мероприятия по повышению их педагогической культуры.

А учителям и другим педагогам и специалистам, участвующим в профилактической работе с детьми и с семьями группы риска, немаловажно помогать в непрерывном повышении квалификации по всем этим вопросам. Особенно важно помогать им в овладении способами изучения каждого ребенка из группы риска, повышать уровень рефлексии и самоанализа своей деятельности, овладевать техниками коммуникации с детьми группы риска и с их родителями (законными представителями).

Литература

1. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся, испытывающих трудности в обучении. / Сост. и разр. П.П. Кучегашева, А.П. Кубанцева, Г.Н. Козлова, О.К. Никифорова, Е.А. Пономарева, Н.В. Орешкина; науч. ред. проф. А.Н. Кузибецкий. Волгоград: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2017. 312 с. URL: <https://cloud.mail.ru/public/L4ry/AyVgTpBAU>

2. Рыбакова Л.А., Бабынина Т.Ф. Дети группы риска: особенности развития, психолого-педагогические технологии работы с детьми группы риска. Учебное пособие. Казань: Издательство «Бриг», 2015. 200 с.

3. Курагина Г.С. К вопросу об уточнении понятий «семья группы риска», «дети группы риска» // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник / Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Опыт Санкт-Петербурга. Вып. 18. СПб., 2019. С. 11–18.

4. Кузьменко Н.И. Проблема содержания понятия «семья группы риска» // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. L–LI междунар. науч.-практ. конф. № 3–4(50). Новосибирск: СибАК, 2015.

5. Кузибецкий А.Н. Взаимодействие педагогических работников образовательного учреждения в профилактике деструктивных проявлений у детей и подростков // Психолого-педагогические аспекты взаимодействия субъектов воспитания в профилактике деструктивных проявлений у детей и подростков: сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов образовательных учреждений, специалистов системы среднего профессионального и высшего образования; Россия, Волгоград, 24–25 апреля 2025 года / Сост. П.П. Кучегашева; науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Ю.О. Севостьянов. – Волгоград: РИЦ ВГАПО, 2025. С. 11–17

6. Гайденок Н.С. Система профилактической работы с детьми «группы риска». URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2023/11/30/sistema-profilakticheskoy-raboty-s-detmi-gruppy>

7. Вдовина М.В. Социальная работа с семьями, находящимися в социально опасном положении: развитие индивидуально-профилактического подхода // Теория и практика общественного развития. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-rabota-s-semyami-nahodyaschimisya-v-sotsialno-opasnom-polozhenii-razviti-individualno-profilakticheskogo-podhoda/viewer>

8. Семья. Дети. Школа. Общество. Лучшие практики взаимодействия с семьями и поддержки их конструктивных усилий по воспитанию детей в Волгоградской области / Колл. авт. и сост. Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2024. 168 с. URL: https://vgapo.ru/wp-content/uploads/2024/11/sbornik_semejnye-praktiki_08-11-2024_obl.pdf

9. Просветительские программы родительского Университета «Мир начинается с семьи» и лучшие практики сопровождения родителей: сборник материалов регионального фестиваля просветительских программ для родителей в помощь педагогам-психологам, социальным педагогам, воспитателям дошкольных образовательных организаций; Россия, Волгоград, 15–31 мая 2024 года. / Сост. П.П. Кучегашева, И.В. Букаева; науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Ю.О. Севостьянов. Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2024. 216 с. URL: https://vgapo.ru/wp-content/uploads/2024/08/sbornik-prosvet_programm_2024.pdf

10. Традиционные российские духовно-нравственные ценности, поддержка семьи и семейного воспитания: сб. материалов участников всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, посвященной Году семьи в РФ и 95-летию ГАУ ДПО «ВГАПО», Россия, Волгоград, 27 марта 2024 г./ Сост.: А.Н. Кузибецкий, А.Н. Мишакова; науч. ред.: действ. чл. РАО, д.п.н., профессор Н.К. Сергеев; Почетный профессор РАО, д.п.н., профессор С.В. Куликова. Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2024. 432 с. URL: https://vgapo.ru/wp-content/uploads/2024/06/sbornik_semejnoe-voospitanie_2024.pdf

11. Социально-психологическое тестирование: что это и зачем нужно. URL: <https://etu.ru/ru/vospitatelnaya-i-socialnaya/novosti/socialno-psihologicheskoe-testirovanie-ctoeto-i-zachem-nuzhno1?ysclid=mp9sf8p8w133183131>

12. Методические рекомендации по проведению социально-психологического тестирования обучающихся для руководителей образовательных организаций, организаторов социально-психологического тестирования. URL: https://vmk.spt.viro35.ru/wp-content/uploads/2025/09/Приложение_все-1.pdf

Не «судья», а «проводник»: служба медиации в системе комплексного сопровождения несовершеннолетних с деструктивными проявлениями

Святина М.А.

Старший преподаватель и специалист по учебно-методической работе кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, Волгоградская государственная академия последипломного образования

Аннотация. Обоснована необходимость включения школьной службы медиации в систему комплексного психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних с деструктивным поведением. Показана ограниченность традиционных дисциплинарных мер. Охарактеризована медиация как инструмент перехода от наказания к восстановлению ответственности и социальных связей. Выделены основные функции Школьной службы медиации (ШСМ). Предложен алгоритм внедрения медиации в школьную практику без подмены ее карательной системой.

Ключевые слова: школьная служба медиации, деструктивное поведение несовершеннолетних, комплексное психолого-педагогическое сопровождение, восстановительный подход, медиация, подростковая агрессия, профилактика деструктивных проявлений, ресоциализация.

За последние десятилетия произошла смена многих образовательных парадигм, но проблема деструктивных проявлений у несовершеннолетних остается неизменно острой. В научной литературе различают деструкции в деятельности, поведении и общении [2].

В настоящей статье мы остановимся на роли школьной службы медиации (ШСМ)

в системе комплексного сопровождения несовершеннолетних с деструктивным поведением как одной из разновидностей деструкций у детей и подростков.

В школах мы видим сотни «трудных». Тех, кого записывают в категорию «с деструктивным поведением»: драчунов, вербальных агрессоров, поджигателей, системных нарушителей устава. Администрация устало разводит руками: «Поставить на учет, вызвать комиссию, исключить...». Но исключение – это передача проблемы из школы в улицу. А строгий выговор для подростка с оппозиционно-вызывающим расстройством – это красная тряпка.

Сегодня понятно, что традиционные дисциплинарные меры – выговоры, постановка на учет и административное давление – часто не устраняют корень проблемы, а лишь загоняют конфликт вглубь. В этом контексте ШСМ перестает быть факультативным нововведением и становится фундаментальным элементом системы комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Сломанная система наказаний (стимул-реакция) работает только с невротиками и тревожными детьми. Деструктивный же подросток ищет границы, но через их проживание. Деструктивное поведение – агрессия, намеренный срыв уроков, вандализм или самоповреждение – это всегда крик о помощи или неверно выбранный способ коммуникации. Подросток, транслирующий деструктив, чаще всего находится в состоянии хронического стресса или острого внутреннего конфликта.

И здесь на сцену выходит ШСМ. Но не как «комната примирения» для милых ссор из-за телефона, а как инструмент жесткой педагогической хирургии. Суть медиативного подхода заключается в переходе от позиции «наказания за вину» к позиции «исцеления через ответственность». В отличие от административного разбирательства, медиация создает безопасное пространство, где подросток может быть услышан без мгновенного осуждения [3].

Традиционное сопровождение: где мы ошибаемся?

Система традиционного сопровождения (педагог-психолог, социальный педагог, тьютор, ПМПК) обычно включает три звена:

- *диагностика* (выявить причину – неблагополучная семья, СДВГ, травля);
- *коррекция* (тренинги, беседы, снятие тревоги);
- *контроль* (отслеживание рецидивов).

Но деструктивное поведение – это всегда *действие для других*. Подросток ломает парту не потому, что у него плохое настроение, а чтобы увидеть ужас в глазах завуча или слезы одноклассника. Традиционный подход часто игнорирует социальный контекст нарушения. Мы лечим душу, а не восстанавливаем разорванную социальную ткань.

Здесь и необходимо комплексное сопровождение душевных устремлений и социальных связей. В этом комплексе влияний важна и нужна медиация. Роль службы медиации в работе с такими детьми – не замена педагогу-психологу, а перевод деструктивной энергии в конструктивный диалог, она многогранна [4].

Во-первых, это *профилактика эскалации*. Большинство деструктивных актов являются результатом затяжных, неразрешенных межличностных противо-

речий. Медиатор помогает сторонам «распаковать» конфликт на ранней стадии, обучая подростков вербализовывать свои чувства вместо того, чтобы выражать их через разрушение. Для ребенка с деструктивными наклонностями это критически важный навык саморегуляции.

Во-вторых, *медиация меняет ролевую модель*. В системе сопровождения ребенок с деструктивным поведением обычно привыкает к роли «объекта» – его лечат, воспитывают, наставляют. В медиативном процессе он становится полноправным «субъектом». Принимая на себя обязательства по заглаживанию вреда в рамках восстановительной программы, подросток впервые за долгое время осознает свою значимость и способность конструктивно влиять на окружающую среду. Это мощнейший фактор коррекции личности.

Роль ШСМ: четыре главных функции в системе сопровождения

Рассмотрим особенности внедрения медиации как базовый протокол при любом деструктивном инциденте.

1. Функция «Скорая социальная остановка»

Когда подросток в аффекте крушит стулья, педагог-психолог будет успокаивать, завуч – угрожать, а медиатор (обученный и авторитетный) задает единственно правильный вопрос: «Что тебе нужно сделать прямо сейчас, чтобы восстановить справедливость?». Это «якорение» переводит мозг из лимбической системы (бей-беги) в префронтальную кору (планирование). Для системы сопровождения это момент перехвата кризиса, когда классические методы бессильны.

2. Функция «Социальный ликбез» (альтернатива насилию)

Деструктивный подросток часто не знает другого языка, кроме языка силы. Медиация учит его процедуре:

- Говорить от первого лица («Я злюсь», а не «Ты идиот»).
- Слышать последствия (не «тебя накажут», а «Маша теперь боится заходить в класс»).
- Брать обязательства.

Для системы сопровождения это прямая коррекция коммуникативных навыков в реальном, а не игровом конфликте. Ни один тренинг общения не сравнится с живой медиацией.

3. Функция «Защитный контур для жертвы»

Парадокс: при буллинге жертва часто начинает вести себя деструктивно (замыкается, срывается, ворует). Классическая служба сопровождения назначает ей психотерапию. Медиация же, в первую очередь, останавливает насилие, признавая боль жертвы и ответственность обидчика. Без этого этапа вся остальная работа с ребенком бессмысленна.

Пример: Дима (14 лет) систематически избивал Пашу. Паша поджег портфель Димы. Классика: Пашу – к психиатру, Диму – на комиссию. Медиация: Дима признал вину, и месяц носил портфель Паши сам. Паша написал письмо извинения. Рецидивов не было. Система сопровождения лишь закрепила результат.

4. Функция «Мост к семье»

Деструктивное поведение почти всегда дублирует семейные сценарии. Но родители редко идут к психологу («у нас все нормально»). А на восстановительную программу (медиацию между школой и семьей) приходят охотнее, так как это не «лечение», а «решение проблемы». ШСМ в системе сопровождения становится легальным каналом влияния на семейную систему.

Однако важно понимать, что служба медиации не работает в изоляции. Она должна быть интегрирована в общую цепочку: социальный педагог – педагог-психолог – классный руководитель – медиатор. Если психолог работает с внутренними причинами агрессии, то медиатор работает с социальными последствиями и восстановлением связей. Именно этот тандем позволяет добиться устойчивой ресоциализации.

Алгоритм внедрения: как не убить медиацию в школе

Медиация погибнет, если ее сделают частью карательной системы (напрямую, заставят медиаторов «вести учет нарушителей»).

Живая модель такова:

– *Индикатор*: любое деструктивное действие (драка, угроза, порча имущества) автоматически передается в ШСМ до приказа о наказании.

– *Тандем*: медиатор работает в связке с педагогом-психологом (педагог-психолог снимает острое состояние, медиатор запускает процедуру).

– *Отказ от двойной ответственности*: если подросток пошел на медиацию и выполнил договор, административное наказание отменяется или смягчается. Это главный «крючок» для деструктивных детей и подростков.

– *Постмедиативное сопровождение*: после примирения социальный педагог и тьютор в течение двух месяцев отслеживают микроклимат.

Заключение

В завершение важно подчеркнуть: практика показывает, что деструктивное поведение побеждается не силой, а вовлеченностью. Школьная служба медиации дает инструмент, который превращает конфликт из зоны риска в зону роста.

Инвестируя в развитие медиации, мы не просто улучшаем школьный климат, мы даем сложным подросткам шанс на полноценную социальную жизнь, обучая их самому главному искусству – искусству диалога с Другими.

Литература

1. Карнозова Л.М. Медиативный метод: классическая и восстановительная медиация // Вестник восстановительной юстиции. 2013. № 10. С. 6–18.
2. Кузибецкий А.Н. Профилактика деструктивных проявлений у детей и подростков на основе приобщения к традиционным российским духовно-нравственным ценностям // Учебный год. 2025. № 3 (81). С. 53–60
3. Хазанова М.А. Значение и возможности метода «Школьная медиация» в современной образовательной среде // Медиация и право. Посредничество и примирение. 2012. № 26. С. 66

4. Шамликашвили Ц.А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров: учебное пособие. М.: Межрегиональный центр управленческого сопровождения и политического консультирования, 2013. 128 с.

Инновационные формы работы с детьми и родителями из семей участников специальной военной операции

Конник А.В., заведующий;

Смоляникова О.В., педагог-психолог.

Детский сад № 358, Тракторозаводский район, Волгоград

Аннотация. Кратко описан опыт работы с детьми и родителями из семей участников специальной военной операции (СВО). Показано применение дополнительной образовательной программы психологической поддержки детей дошкольного возраста и членов семей участников СВО. Перечислены и коротко охарактеризованы игровые занятия для детей и деятельность родительского клуба «В содружестве с семьей».

Ключевые слова: дети и родители из семей участников СВО, дополнительная образовательная программа психологической поддержки детей дошкольного возраста и членов семей участников СВО, игровые занятия для детей, родительский клуб «В содружестве с семьей».

В нашем детском саду проводится специально планируемая и организуемая работа с детьми и родителями из семей участников специальной военной операции (СВО). Для этого второй год используется дополнительная образовательная программа психологической поддержки детей дошкольного возраста и членов семей участников СВО. На сегодняшний день у нас 14 семей участников СВО, есть 4 семьи, где отцы погибли, 1 семья, где папа числится пропавшим без вести.

1. Целью работы с детьми по программе является снижение уровня тревожности у детей. Задачи программы:

- Снижение эмоционального напряжения.
- Формирование умения самостоятельно справляться с негативными переживаниями.
- Формирование адекватной самооценки.
- Развитие коммуникативных навыков.

С помощью данной игровой программы дети осваивают навык взаимодействия со сверстниками и взрослым, который переносит их из игровой деятельности в реальную жизнь.

На основе игровых заданий дети становятся более самостоятельными и активными, решительными, менее боязливыми. У занятий по программе есть определенная структура, и они проводятся один раз в неделю.

На занятиях на снятие напряжения играем в игру «Жмурки», которая подходит дошкольникам любого возраста.

Для создания положительного эмоционального фона и устранения страхов используем игру «Паровоз».

Определенные игры преодолевают барьер застенчивости и неуверенности в себе, особенно в сочетании с арт-терапией. Часто такие дети неуверенные в

себе, для этого мы играем с мячом «Щит и меч», что очень хорошо помогает детям преодолеть неуверенность.

Очень важно устраивать детские соревнования с помощью игры «Чья рука сильнее?».

Очень важно для детей данной группы формировать принятие детьми друг друга, развитие чувства ценности и самооценности с помощью игры с клубком «Связывающая нить».

Для детей среднего дошкольного возраста очень важна выработка новых способов общения. Применяем игровое упражнение с помощью очков «Поводыр и слепец».

Очень важна психологическая поддержка ребенка, развитие уверенности в себе, раскрытие внутреннего мира, налаживание контакта со сверстниками в игровом упражнении с использованием арт-терапии «Я сегодня, я завтра».

Игровые занятия с детьми проводятся один раз в неделю.

2. С родителями детей из семей участников СВО параллельно идет работа в виде консультирования и бесед.

В этом учебном году у нас работал родительский клуб «В содружестве с семьей». Мы приглашали мам, членов семей участников СВО. Работа с родителями направлена на улучшения детско-родительских отношений и формирование навыков эффективного взаимодействия между родителями и детьми. Такие встречи повышают осведомленность родителей по особенностям воспитания детей дошкольного возраста. Знакомим их со стилями общения. Такие встречи способствуют установлению и развитию отношений партнерства, повышают сотрудничество между родителем и ребенком.

Родители на встречах в родительском клубе много рассказывают о своих детях, делятся своим опытом семейного воспитания. Нами подбираются упражнения легкие для создания доброжелательной атмосферы, снятия эмоционального напряжения. На встречу приглашаются родители из различных возрастных групп. Они знакомятся между собой и создается атмосфера доверия в группе.

Часто на встречах участники вспоминают крылатые афоризмы о семье, семейном воспитании. Например:

- «Что учат дома дети, то знают и соседи».
- «Умей дитя родить, умей и научить».
- «Яблоко от яблоньки далеко не падает»

Тогда мы проводим такие упражнения, как: «Чему я могу научить своего ребенка...», «Душа ребенка». От родителей требуется приложение максимума усилий, чтобы сосредоточиться на своих личных качествах, взвесить силы.

Всегда вызывает бурю эмоций упражнение для родителей «Когда границы нарушаются». Мамы сами практически пробуют и ощущают, какого это нарушать личные границы. Много потом высказываются по этой технике.

Особенно ярко идет обсуждение чувств участников. В жизни родители ча-

сто нарушают границы своих детей. Семейное воспитание всегда базируется на правилах. Мы предлагаем тренинговое упражнение «Правила для ребенка». С помощью данной техники родители сами учатся менять ограничения и запреты на правила поведения. Каждая встреча заканчивается арт-терапией и притчей.

Работу с детьми и родителями из семей участников СВО мы будем продолжать в формате игровой программы для дошкольников и встреч в родительском клубе «В содружестве с семьей».

Считаем, что проводимая работа является плодотворной для всех участников образовательных отношений.

Опыт работы педагога-психолога с родителями по профилактике деструктивных форм поведения у детей дошкольного возраста

Семушина А.Л., Кузнецова Е.А., Григорак В.В.,

педагоги-психологи, детский сад комбинированного вида № 186 «Веснушка», г. Архангельск

Аннотация. Описан опыт работы педагога-психолога с родителями по профилактике деструктивных форм поведения у детей дошкольного возраста. Приведены конкретные примеры из практики работы и рекомендации для родителей.

Ключевые слова: деструктивное поведение, работа педагога-психолога с родителями, дети дошкольного возраста, профилактика деструктивных форм поведения детей.

Распространенной проблемой в практике педагогов и педагогов-психологов дошкольных учреждений является деструктивное поведение детей дошкольного возраста. В 85% обращений родителей к педагогу-психологу (по анализу запросов на консультациях за 2024–2026 уч. г.) актуальная тема звучит как «мой ребенок неуправляем».

Деструктивное поведение в большинстве случаев имеет корнем неумение ребенка справляться с сильными эмоциями. Это приводит к росту тревожности и агрессии у детей. А реальная проблема взрослого – неумение купировать аффективные состояния у детей.

К деструктивным проявлениям у детей 3–7 лет относят:

- физическую агрессию (удары, укусы, толчки);
- вербальную агрессию (крики, оскорбления);
- порчу вещей (ломает игрушки, рвет книги, рисует на стенах);
- самоагрессию (бьется головой, кусает себя);
- демонстративное неповиновение (игнорирование просьб, истерики);
- нарушение социальных норм (неадекватное поведение в общественных местах).

Прежде чем учить родителей методам и приемам коррективки поведения, важно объяснить им природу явления. Дошкольник не способен к сложной рефлексии. Его деструктивное поведение – это язык тела, на котором он кричит о помощи. Аффективное состояние – это кратковременный, но очень ин-

тенсивный эмоциональный взрыв (ярость, отчаяние, паника), при котором резко снижается контроль сознания. У дошкольников оно возникает не «назло», а из-за незрелости нервной системы.

Деструктивные формы поведения могут иметь различную природу возникновения:

1. Это могут быть проявления кризисных периодов (3 и 7 лет). В данном случае это не патология, а этап развития. Но именно в эти периоды ребенок «теряет тормоза» и тестирует границы дозволенного.

2. Возможно, это нехватка сенсорных ощущений или простое любопытство. Ребенок ломает вещи не от злости, а чтобы понять: «Как это работает? А что будет, если ударить?». Гиперактивным детям физически необходимо выплескивать энергию.

3. Еще один вариант – отражение семейной модели поведения.

Работа педагога-психолога по просвещению родителей – это системное обучение распознаванию сигналов нервной системы ребенка и замена деструктивных реакций на алгоритмы помощи. Без этого этапа любая профилактика деструктивного поведения не работает. Родители чаще всего реагируют на следствие (истерика, драку), а не на причину (перегрузку, неумение справляться с эмоциями), зачастую закрепляя своей реакцией негативное поведение у детей.

Часто родители детей с деструктивными формами поведения испытывают чувство вины перед педагогами и обществом. Поэтому необходимо выстроить доверительные отношения с ними, объяснив, что ребенок не «плохой», а просто еще не умеет говорить о своей боли, проблемах иначе. Задача психолога – объяснить: запрещать деструктивные действия бесполезно, нужно учить их экологично проживать.

Просвещение родителей по проблемам деструктивного поведения – это системная работа по формированию родительской компетенции. Эффективная система работы выглядит следующим образом: диагностика → нормализация эмоций (родителю) → алгоритмы действий → поддержка и разбор ошибок.

Нами была разработана программа «Азбука родительской компетентности», цель которой было повышение родительской компетентности в распознавании предвестников деструктивных проявлений и внедрение безопасных техник реагирования на аффективно-эмоциональную неустойчивость у детей.

Задачи программы:

1. Изменить родительские установки («истерика – манипуляция», «злость – грех», наказание лечит»).

2. Научить различать возрастные кризисы, поведенческие истерики и аффективные взрывы.

3. Сформировать алгоритм действий в трех ситуациях: истерика, конфликт, аффект.

4. Обучить техникам «легальной разрядки» (без разрушения и саморазрушения).

5. Организовать систему поддержки для родителей «трудных» детей.

Формат занятий: практикумы, разбор кейсов из жизни, видео примеры (с анонимностью).

Этап 1. Диагностика запроса, выявление установок, страхов и ошибок в воспитании:

- анкета «Эмоциональный климат в семье»;
- опросник «Стиль родительского реагирования на аффект»;
- рисуночный тест для детей «Моя семья в конфликте».

Этап 2. Цикл практических занятий

Тема 1. Азбука детских эмоций

Содержание:

- как устроена истерика с точки зрения нейробиологии (роль лимбической системы и лобных отделов коры головного мозга);
- почему «успокойся» не работает;
- упражнение «Переводчик»: превращаем «он меня бесит» в «ему плохо, он не справляется».

Тема 2. Причины деструктивного поведения

1. Возрастные кризисы.
2. Эмоциональная неустойчивость.
3. Семейные факторы
4. Социальные причины.
5. Физиологические аспекты.
6. Внешние изменения среды.

Тема 3. Истерики: не манипуляция, а незрелость мозга

Техники, которые внедрили в воспитательный репертуар родителей:

- «Правило выключенного пульта» (не реагировать на провокации во время пика истерики, только физически удерживать безопасность).
- Метод «Эмоциональный градусник» (учим замечать момент, когда ребенок еще способен слышать «стоп»).

Тема 4. Конфликты: зона роста или поле боя?

Техники, которые разбирали на кейсах:

1. «Стоп-сигнал». Любой член семьи может прервать конфликт словом «Апельсин» (любое нейтральное слово). Тайм-аут – 10–15 минут.
2. «Я-сообщение». Вместо «Ты ужасно себя ведешь» → «Я злюсь и боюсь, когда вещи разбросаны».
3. «Круг решений». Ребенок и родитель по очереди предлагают 3 выхода из конфликта, выбирают лучший.

Тема 5. Аффективно-эмоциональная неустойчивость: от слез к ярости за секунду

Учились разделять:

- поведенческие истерики (с целью получить желаемое) – работа через игнорирование и договор;

– аффективные взрывы (ребенок не помнит, что делал, глаза стекленеют, пульс учащается) – направление к психиатру.

Практическое задание для родителей: завести дневник предвестников

Важный посыл: «Если ребенок в аффекте – он не может вас слышать. Ваша речь для него – белый шум. Действуйте физически: увести, напоить водой, дать холодное полотенце».

Тема 6. Когда ребенок разрушает: порча вещей, драки, самоповреждения.

Разбирали:

- разницу между гневом и деструкцией;
- алгоритм «что делать при царапанье/ударах головой» (замещение на безопасные стимулы: резинка на запястье, лед, крик в подушку);

Домашнее задание: завести дневник деструктивных эпизодов (триггер → действие → следствие).

Тема 7. Последствия деструктивного поведения:

- краткосрочные последствия для ребенка и семьи;
- долгосрочные последствия: формирование устойчивых черт характера, трудности социализации, психологические проблемы, академические трудности.

Этап 3. Разбор типичных ошибок родителей (по итогам мониторинга).

Примерные темы:

- обучение насилию: «Дай сдачи!», «Не позволяй обижать себя»;
- обучение подавлению эмоций: «Не обращай внимания», «Не плачь»;
- формирование тревожности и невроза: установка – «Будь хорошим мальчиком (девочкой)».

Этап 4. Аналитический (оценка эффективности):

- повторная диагностика (опросники);
- анализ количества обращений к психологу по поводу острых деструктивных эпизодов со стороны родителей и педагогов;
- отзывы родителей и педагогов (наблюдения за поведением детей).

Результаты работы

По итогам реализации программы были получены следующие результаты работы.

Результаты родителей:

- снижение реакций «крик – наказание – сожаление» с 80% до 30% (по самоотчетам);

- владение минимум тремя техниками купирования истерики/аффекта;

- готовность обращаться к неврологу / психиатру без страха (рост на 60%)

Результаты у детей (по наблюдениям родителей и воспитателей):

- уменьшение длительности и частоты истерик (в среднем в 2–3 раза);

- снижение эпизодов порчи вещей и физической агрессии;

- появление попыток вербализовать чувства («я злюсь» вместо удара).

Результаты педагога-психолога:

- созданный банк кейсов и методических материалов;
- устойчивая группа родительской взаимоподдержки (снижение выгорания самих родителей).

В заключение помещаем рекомендации для родителей.

«Если я вижу истерику – я ищу перегрузку. Если я вижу конфликт – я ищу невысказанную потребность. Если я вижу аффект – я ищу неврологию, а не злой умысел. И тогда деструктивному поведению не будет места».

1. Анализируйте ситуацию:
 - ведите дневник поведения – отмечайте, когда и при каких условиях возникает деструктивное поведение;
 - ищите закономерности (усталость, голод, определенные ситуации).
2. Создавайте безопасную среду:
 - установите четкие, но разумные границы;
 - объясните правила простым языком и последовательно их придерживайтесь.
3. Развивайте эмоциональный интеллект:
 - учите ребенка называть свои чувства («Ты рассердился», «Ты расстроился»);
 - показывайте, как выражать эмоции конструктивно (сжать мячик вместо удара, громко крикнуть в лесу).
4. Поддерживайте позитивное взаимодействие:
 - уделяйте ребенку качественное время ежедневно;
 - хвалите за конкретные достижения и хорошее поведение;
 - используйте игровые методы для обучения социальным навыкам.
5. Заботьтесь о физическом состоянии:
 - соблюдайте режим сна и питания;
 - обеспечьте достаточную двигательную активность;
 - чередуйте активные и спокойные занятия.
6. Будьте примером:
 - демонстрируйте конструктивные способы решения конфликтов;
 - показывайте, как справляться с собственным гневом или разочарованием.
7. Обращайтесь за помощью:
 - не стесняйтесь консультироваться с педагогом-психологом, если не справляетесь самостоятельно;
 - обсуждайте проблемы с воспитателями детского сада – они могут дать ценные наблюдения.

Вывод. Просвещение родителей о причинах и последствиях деструктивного поведения дошкольников – важный шаг к созданию здоровой среды для развития ребенка. Понимание корней проблемы позволяет не просто «бороться с симптомами», а устранять их причины, формируя у детей навыки эмоциональной саморегуляции и конструктивного взаимодействия с миром.

Информированные и поддерживаемые родители способны не только скор-

ректировать текущее поведение ребенка, но и заложить основу для его успешной социализации в будущем.

Совместные усилия семьи, педагогов и психологов дают наилучший результат в воспитании гармоничной личности.

Литература

1. Мони́на Г.Б., Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб, Речь, 2023.
2. Овчарова Р.В. Психолого-педагогические основы работы с «трудными» детьми. М.: Издательство Юрайт, 2022.
3. Овчарова Р.В. Родительская толерантность как фактор развития личности ребенка. М.: Издательство Юрайт, 2023.

Комплексный подход к диагностике деструктивных проявлений: интеграция данных наблюдения, анкетирования и тестирования

Кулябкина А.В.

Педагог-психолог, средняя школа № 3 муниципального округа город Михайловка Волгоградской области

Аннотация. Автор размышляет о потребности в комплексном подходе к диагностике деструктивных проявлений. Рассматривает составные звенья системы, реализующей комплексный подход в процессах диагностики. Даны подробные описания составных звеньев системы.

Ключевые слова: комплексный подход, диагностика деструктивных проявлений, интеграция данных наблюдения, анкетирования и тестирования.

Проблема деструктивного поведения в образовательной среде сохраняет свою высокую актуальность.

Под деструктивными проявлениями мы понимаем широкий спектр поведенческих реакций, направленных на разрушение социальных норм, межличностных отношений, а также на причинение вреда себе или окружающим. К ним относятся агрессия, буллинг, вандализм, аутоагрессия и аддиктивное поведение.

Традиционный подход, опирающийся на один метод диагностики (например, только на беседу или только на результаты теста), часто оказывается недостаточным. Субъективизм наблюдателя, социальная желательность ответов в анкетах или ограниченность конкретного теста могут привести к искажению клинической картины и, как следствие, к неверным прогностическим выводам и неэффективным мерам коррекции.

Цель данной статьи – обосновать и описать комплексный подход к диагностике, основанный на интеграции данных из различных источников.

Проблема психолого-педагогической диагностики деструктивных проявлений у подростков заключается в том, что сложность заключается не в фиксации определенных поведенческих девиаций, а в понимании психологических предпосылок такого поведения. Деструктивное поведение – это разрушительное поведение, отклоняющееся от социальных и психологических норм, направ-

ленное на разрушение материальных вещей, принятых норм и правил, а также причинение вреда себе и окружающим.

Назовем некоторые аспекты проблемы:

- Неэффективность анализа результатов исследования причин и особенностей поведения отдельного подростка при оценке рисков распространения моделей деструктивного поведения в больших сообществах.

- Сложность анализа диагностических процедур в образовательных организациях, если речь идет о десятках тысяч участников исследования.

- Отказы от участия и доля недостоверных результатов в социально-психологическом тестировании (СПТ), которое используется для получения диагностических данных о риске деструктивного поведения в больших группах.

Деструктивное поведение рассматривается как следствие совокупности различных факторов, которые влияют на человека, становятся мотивами его действий и поступков.

Некоторые факторы, которые подлежат диагностике:

- Эмоционально-личностные проблемы (комплекс неполноценности, неблагоприятное эмоциональное состояние, неустойчивость внутреннего мира, неуверенность в себе).

- Деструктивный стиль детско-родительского взаимодействия (невыполнение воспитательных функций со стороны родителей, авторитарный стиль воспитания).

- Неблагоприятные стечения обстоятельств (отчуждение в семье и/или школьном коллективе, систематическая неуспеваемость, психологический дискомфорт).

- Эффективная диагностика деструктивных проявлений строится на трех взаимодополняющих «китах»: объективном наблюдении, субъективной оценке (анкетировании) и стандартизированном измерении (тестировании).

Остановимся подробнее на каждом из них.

Для диагностики деструктивных проявлений у подростков используются:

- Целенаправленное, динамическое наблюдение за поведением подростка в образовательной организации (признаки агрессивного поведения, замкнутость, скрытность, демонстративное поведение).

Рассмотрим метод включенного наблюдения. Наблюдение является основным методом получения объективной информации о реальном поведении индивида в естественных условиях (урок, перемена, внеклассное мероприятие). Предмет наблюдения – это конкретные поведенческие акты – вербальная и невербальная агрессия (крики, оскорбления, толчки), реакции на фрустрацию (уход в себя, конфликтность), особенности взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Преимущества наблюдения: получение данных о поведении в динамике, без влияния фактора социальной желательности. Позволяет зафиксировать поведенческие паттерны, которые сам субъект не осознает. Ограничения наблюде-

ния: высокая степень субъективизма наблюдателя (эффект ореола, каузальная атрибуция), трудоемкость процесса.

– Психологическая диагностика с использованием стандартизированных инструментариев, прошедших проверку на валидность и надежность. Например, тест Спилберга-Ханина (личностная и ситуативная тревожность), тест школьной тревожности Филлипса, тест Басса-Дарки, Басса-Перри (определение агрессивности).

Тестирование предоставляет возможность количественно и качественно оценить индивидуально-психологические особенности личности, лежащие в основе деструктивного поведения. Преимущества: стандартизированность процедур и шкал, возможность сравнения результатов с нормативными данными. Ограничения: риск симуляции или диссимуляции со стороны испытуемого; результаты теста всегда должны интерпретироваться в контексте личности и ситуации.

Анкетирование (опрос) позволяет получить информацию о внутреннем мире личности: ее установках, ценностях, самооценке и субъективном восприятии ситуации. Инструментарий: анкеты для родителей и педагогов (например, карта наблюдений Стогта), социометрия для выявления статуса ребенка в группе и структуры межличностных отношений. Преимущества: возможность оценить ситуацию с разных точек зрения (триангуляция данных), выявление скрытых конфликтов в коллективе. Ограничения: зависимость результатов от уровня рефлексии и честности респондентов. Ответы могут быть искажены из-за желания выглядеть лучше (социальная желательность) или, наоборот, из-за негативного отношения к ребенку.

Ключевым этапом является синтез разрозненных данных в единую непротиворечивую картину. Этот процесс требует от психолога высокого уровня профессиональной компетентности.

Принцип триангуляции. Сопоставление данных из трех источников. Если данные наблюдения (ребенок проявляет агрессию), анкетирования (педагоги и родители отмечают трудности в контроле эмоций) и тестирования (высокие показатели по шкале «Физическая агрессия» по методике Басса-Дарки) совпадают, валидность диагноза значительно возрастает.

Принцип взаимодополнения. Использование сильных сторон одного метода для компенсации слабых сторон другого. Например, если подросток на тестировании демонстрирует низкие показатели агрессивности (стремится выглядеть социально приемлемым), но при наблюдении фиксируется высокий уровень конфликтности, это указывает на использование им защитных механизмов. Данные анкеты от учителей подтвердят эту гипотезу.

Контекстуализация. Интерпретация любого поведенческого акта или результата теста должна учитывать ситуативный контекст. Агрессивная реакция ученика с ОВЗ может быть вызвана сенсорной перегрузкой или фрустрацией из-за неуспеха в учебной деятельности, а не являться чертой его личности.

На основе результатов диагностики формируется группа учащихся, требующих повышенного психолого-педагогического внимания. Учитываются, например:

- Изменение привычного эмоционального состояния и поведения – характерный внешний признак наличия проблемы, которая может вызвать деструктивное поведение.

- Склонность к разрушительным действиям или фантазиям, проявление интереса к деструктивной идеологии с обесцениванием других, цинизм – поведенческие маркеры деструктивной агрессии.

Важно учитывать, что для большинства подростков такой поступок не является обычным, у них нет психологической готовности к его совершению, и ситуация, которая может вызвать деструктивное поведение, стрессогенная, уменьшающая возможности рациональной оценки последствий.

На основе результатов диагностики разрабатываются программы индивидуальной профилактической работы.

Некоторые меры:

- Создание условий для снижения агрессии подростка, ограждение от влияния интернет-сообществ, пропагандирующих насилие и жестокость.

- Формирование способностей выражать и отстаивать свое мнение и интересы, например, через классные часы, беседы-дискуссии «Умей сказать НЕТ».

- Организация взаимодействия с семьей подростка, при необходимости – работа по коррекции детско-родительских отношений.

При этом профилактика деструктивного поведения рассматривается как целостный механизм, в котором взаимодействие семьи и педагогов неразрывно связано. Нельзя говорить об успешности профилактики, если она ведется только семьей или, наоборот, только педагогами.

Комплексный подход к диагностике деструктивных проявлений является не просто суммой методов, а их системной интеграцией.

Только объединение объективных данных наблюдения, субъективных оценок из анкет и стандартизированных результатов тестирования позволяет получить целостное представление о личности ребенка или подростка и глубинных причинах его поведения.

Такой подход минимизирует риск диагностических ошибок и служит надежной основой для построения эффективной системы психолого-педагогической помощи и профилактики деструктивного поведения в образовательной организации.

Литература

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: учебник для вузов. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008.
2. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. СПб.: Речь, 2006.
3. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014
4. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2008.
5. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Флинта, 2013.

Деструктивное поведение учащихся: профилактика и выявление

Пуликова Е.В.

Педагог-психолог, средняя школа № 27, Тракторозаводский район, Волгоград

Аннотация. Кратко рассмотрен вопрос о профилактике и работе с учащимися, имеющими деструктивное поведение. Указаны основные причины такого поведения. Охарактеризовано содержание психолого-педагогического сопровождения учащихся в процессе профилактики и коррекции деструктивного поведения. Показаны основные направления профилактики деструктивных отклонений.

Ключевые слова: деструктивное поведение, консультативная психологическая помощь, профилактика и выявление деструктивного поведения учащихся.

Профилактика деструктивного поведения обучающихся – одно из основных направлений профилактической работы.

Многообразие деструктивных форм девиаций, увеличение численности несовершеннолетних с девиантным поведением, сложность и своеобразие предпосылок отклоняющегося поведения обуславливают необходимость проведения профилактической работы, направленной на оказание помощи обучающемуся в процессе его социализации, а также сдерживание роста девиаций, превенцию отклонений в поведении несовершеннолетних.

Основными причинами такого поведения среди подростков являются подмена ценностей, отсутствие контроля поведения, ухудшение семейно-бытовых отношений, занятость родителей. Деструктивное поведение представляет собой поведение, которое отклоняется от социально-психологических и духовно-нравственных норм (неадекватная самооценка, сниженные способности к рефлексии, трудности регуляции эмоционального состояния, отсутствие конкретных интересов, подверженность внешним влияниям, преобладание инфантильных установок). Имеющиеся отклонения свидетельствуют о необходимости психолого-педагогической коррекционной работы.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в процессе профилактики и коррекции деструктивного поведения:

- создание условий, способствующих нормативному поведению и повышению духовно-нравственной культуры обучающихся в учебном заведении;
- организация системы взаимодействия педагогического коллектива школы и родителей по профилактике деструктивного поведения обучающихся;
- организация и проведение мероприятий по профилактике деструктивного поведения обучающегося в процессе формирования духовно-нравственной культуры;
- консультативная психологическая и социальная помощь педагогам, родителям, учащимся по профилактике деструктивного поведения обучающихся;
- повышение эффективности образовательно-профилактической деятельности через урочную, внеурочную и внеклассную работу.

Профилактика деструктивных отклонений у обучающихся в процессе формирования духовно-нравственной культуры может осуществляться по направлениям:

1. Устранение неблагоприятных факторов, вызывающих определенное явление, а также повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Первичная профилактика должна широко проводиться среди подростков. Она включает в себя основные направления:

- совершенствование социальной жизни подростков;
- устранение социальных факторов, способствующих формированию и проявлению девиантного поведения;
- воспитание социально позитивно ориентированной личности.

2. Раннее выявление и работа с «группой риска», например, подростками, имеющими ярко выраженную склонность к формированию отклоняющегося поведения.

Профилактическая организация психокоррекционной профилактической работы с несовершеннолетними начинается с анализа источников, лежащих в основе развития отклоняющегося поведения. Его направленность определяют мотивы и потребности подростков.

Причины разнообразных недостатков в нравственно-правовом развитии детей и подростков отличаются комплексным характером и, как правило, начинаются с недочетов в семейном воспитании. Вместе с тем источниками отклонений в поведении являются отрицательное отношение учащихся к учебе, неблагополучное положение в коллективе, влияние отрицательной микросреды, отсутствие возможности проявить себя в какой-либо деятельности.

На характер мотивов и потребностей, а также выбор средств их реализации существенное влияние оказывают ценностные ориентации подростков. Они формируются в усвоении социального опыта и обнаруживаются в целях, убеждениях, интересах и других проявлениях личности.

3. Профилактическая работа с семьей:

- беседы с родителями (профилактические, доверительные, разъяснительные, воспитательные) о поведении детей и его особенностях (социально приемлемое, асоциальное, деструктивное, противоправное, агрессивное);
- консультации педагогом-психологом ребенка;
- консультации для семьи;
- постановки на внутришкольный учет;
- посещение семей, в которых воспитываются дети с деструктивным поведением, на дому с целью изучения особенностей воспитания в семье;
- тренинги для родителей;
- обучение родителей ненасильственным способам воспитания детей, технологиям гармонизации детско-родительских отношений.

Важно, чтобы учащиеся знали, что они могут обратиться не только к педагогу-психологу, но и к учителям, и могут оказывать первоначальную эмоциональную поддержку.

Система поддержки должна быть многогранной к потребностям учащихся, тогда она сможет предотвращать и корректировать деструктивное поведение, создавая здоровую психологическую среду для обучения.

Социально-психологическая реабилитация семьи методом «Интенсивная семейная терапия»

Миронова Н.Р.

Начальник отдела организации деятельности телефонов экстренной психологической помощи, ГКУ «Центр развития и контроля качества»

Аннотация. Кратко описаны особенности интенсивной семейной терапии как метода социально-психологической реабилитации семьи. Показана специфика ключевых характеристик метода, включая его цели, преимущества, достигаемые результаты.

Ключевые слова: интенсивная семейная терапия, социально-психологическая реабилитация семьи, цели и преимущества технологии, достигаемые результаты.

Интенсивная семейная терапия – метод, разработанный учреждением «Семейный форум» (Швеция).

Апробация метода на базе учреждений социального обслуживания Волгоградской области началась с ноября 2007 года в рамках реализации международного проекта «Реализация комплексного подхода в социальной работе с семьей и детьми, фаза распространения опыта на 2005–2009 гг.».

Реализация проекта осуществлялась при поддержке Министерства здравоохранения и социального развития РФ и шведского Агентства международного развития (SIDA).

Специалисты комитета социальной защиты населения и учреждений ведомства посетили Швецию, изучили технологию, ознакомились с ее практической реализацией в учреждениях страны и получили право проводить обучение специалистов.

С 2007 года ежегодно осуществляется освоение технологии специалистами учреждений социальной защиты населения Волгоградской области. Это центры социального обслуживания населения с отделениями психолого-педагогической помощи, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей. Осваивают технологию специалисты разного профиля работы: психологи, специалисты по работе с семьей, специалисты по комплексной реабилитации, воспитатели.

Интенсивная семейная терапия – это форма социально-психологической реабилитации, которая ориентирована на оказание помощи семьям с детьми и подростками, имеющими серьезные проблемы поведенческого характера (детско-родительские отношения, учебные проблемы, проблемы коммуникации, девиантное и деликвентное поведение).

Статистика и преимущества

Всего с 2008 года освоили «Интенсивную семейную терапию» 853 специалиста. С 2008 года в работе находилось 2810 семей.

Преимущества технологии

1. В экономической целесообразности, так как не требуется дополнительных средств, специального оборудования, помещений, специалисты работают в рамках своих должностных обязанностей.

2. Производится минимальное вмешательство специалистов в жизненное пространство семьи.

3. Семья активно участвует в планировании и реализации программы собственной реабилитации.

4. Семья знает, что мы от нее хотим.

Проблемы, с которыми работает «Интенсивная семейная терапия»

1. Низкая мотивация к изменению ситуации в лучшую сторону у членов семьи: семья уже находится в состоянии выученной беспомощности, нет уверенности в изменении ситуации в лучшую сторону.

Родители испытывают три вида «дефицита»:

- *когнитивный* (не знают, как решить проблему);
- *эмоциональный* (испытывают «страдательные» чувства вины, боли, обиды);
- *поведенческий* (не могут ничего сделать).

2. Нежелание признавать наличие в семье проблем: иногда родители действительно "закрывают" глаза на проблемы, возникающие с детьми, думают, что ребенок перерастает и все само изменится.

3. Недостаточная информированность о том, куда можно обратиться: родители могут просто не знать, что есть такая технология и специалисты, освоившие ее, готовы прийти на помощь семье.

Целями технологии «Интенсивная семейная терапия» являются:

- раннее выявление неблагополучия в семьях на стадии возникновения проблемы;
- своевременное оказание помощи семье – до необходимости изъятия из семьи ребенка (как превентивная мера предупреждения развития редукции родительского потенциала и эскалации насилия);
- стимулирование и мобилизация активности самих членов семьи, их ближайшего окружения по изменению ситуации.

Модель работы «Интенсивной семейной терапии»

Технология реализуется двумя формами работы.

1. Работа с семьей осуществляется командой специалистов.

– *Координатор* – поддерживает контакты с внешними организациями, осуществляет руководство работой команды.

– *Семейный терапевт* – работает с семьей как с системой, занимается обучением родителей.

– *Детский (подростковый) терапевт* – создает доверительные отношения с ребенком и защищает его интересы в семейной системе.

2. Использование технологии «Интенсивная семейная терапия» с применением.

– Проведение психологом в формате индивидуальных консультаций, диагностик и методик, направленных на исследование ситуации в семье и изменения поведения членов семьи.

Фазы «Интенсивной семейной терапии»

1. *Фаза Мотивации*: вовлечение семьи в работу по технологии.

2. *Фаза Исследования*: применение диагностик с членами семьи с целью установления факторов риска, создавших проблему в семье и факторов здоровья, способствующих разрешению проблемной ситуации.

3. *Фаза Изменения поведения*: применение методик, формирование новых моделей поведения.

4. *Фаза Обобщения*: мониторинг проведенной работы.

Целевая группа «Интенсивной семейной терапии»

- Дети и подростки с «проблемным» поведением.
- Дети и подростки, находящиеся на грани исключения их из школы или изъятия из семьи;
- Социально дезадаптированные дети и подростки.

Принципы «Интенсивной семейной терапии»

1. Наиболее эффективный способ помощи ребенку – это помощь его семье.
2. Отношение к родителям как к полноценным, равноправным партнерам.
3. Мультисистемный подход – терапия должна охватывать все сферы жизни семьи.
4. Работа с семьей ведется интенсивно и систематически.
5. Достижение изменений в привычной домашней обстановке увеличивает мотивацию семьи к терапии.
6. Семья и ее окружение воспринимаются как единое целое.

Срок социальной реабилитации по программе «Интенсивной семейной терапии»

Срок рассчитан на 6–12 месяцев.

Результаты, достигаемые с помощью «Интенсивной семейной терапии»

- Увеличивается сплоченность и взаимная забота в семье.
- Укрепляется связь семьи с ее окружением.
- Ребенок восстанавливает контакты с социально положительными друзьями и уменьшает общение с неблагоприятными сверстниками.
- Возрастает успеваемость ребенка в школе.
- Ребенок принимает более активное участие в полезных занятиях.
- Семья приобретает опыт и знакомится с методами, которые сможет самостоятельно использовать при решении проблем в будущем.

Алгоритм освоения технологии осуществляется посредством 3-х уровней, с февраля по октябрь в формате 2-дневных семинаров.

После первого уровня командой специалистов берется семья в работу, проходят с семьей все 4 фазы технологии, после каждого уровня проводится супервизорская оценка проведенной работы.

1 уровень «Социально-психологическая реабилитация семьи методом интенсивной семейной терапии».

Прохождение фазы мотивации и фазы исследования с применением диагностического инструментария (генеграмма, линия жизни, колесо баланса, карта социальных связей, семейный климат, мультисистемный анализ факторов риска и факторов здоровья).

2 уровень «Психодиагностические методики как составная часть метода интенсивной семейной терапии»

Реализуется на фазе изменения поведения членов семьи и ближайшего окружения. Составление рабочего плана с целями формирования новых моделей поведения, средствами достижения (ежедневные действия членов семьи) и критериями достижения. Это методики целеполагания, балльные методики и другие.

3 уровень «Формирование копинг-стратегий по преодолению трудных жизненных ситуаций»

Реализуется на фазе обобщения. Использование таблиц анализа стратегий достижения цели и оценки эффективности интенсивной семейной терапии. На этом уровне специалисты изучают и программу обучения родителей по пирамиде родительской эффективности.

Интенсивная семейная терапия в 2026 году

Ежегодно в рамках повышения квалификации осваивают технологию более семидесяти специалистов из 36 центров города и области.

В работе находится 38 семей. Это:

- семьи из категорий замещающих родителей;
- семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации или социально-опасном положении;
- многодетные семьи;
- семьи с одним родителем;
- семьи с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- семьи участников специальной военной операции.

Экстренная психологическая помощь подростку с суицидальным риском

Кучегашева П.П.

Директор

Орешкина Н.В.

Специалист по учебно-методической работе

Научно-методический центр психолого-педагогического сопровождения, Волгоградская государственная академия последиplomного образования

Аннотация. Раскрыта сущность феномена суицида и суицидальных рисков. Рассмотрены особенности психологической помощи подросткам в суицидально опасной ситуации. Обозначены основные методы работы с использованием сказки в ситуации оказания кризисной помощи подростку.

Ключевые слова: подросток, феномен суицида, суицидальный риск, экстренная психологическая помощь, правила консультирования, кризисная поддержка, сказкотерапия.

В соответствии с планом мероприятий по оказанию экстренной психологической помощи подросткам, склонным к аутоагрессивному поведению, разработаны методические рекомендации. Их цель – повышение эффективности взаимодействия специалистов систем здравоохранения и образования, участвующих в профилактике суицидального поведения несовершеннолетних [1; 2].

Межведомственное взаимодействие специалистов, участвующих в профилактике суицидального поведения несовершеннолетних, носит комплексный характер [3]. Научные исследования и статистические данные подтверждают, что факторы риска развития суицидального поведения особенно выражены в подростковом возрасте. В связи с наличием психических расстройств анализ случаев показывает, что самыми распространенными диагнозами являются аффективные расстройства (32–47%) [4].

Рассматривая особенности психологической помощи в суицидально опасной ситуации, мы связываем феномен суицида с представлением о психологическом кризисе личности. В сущности, это острое эмоциональное состояние, вызванное какими-то особыми, личностно значимыми психотравмирующими событиями.

Подобный психологический кризис может возникнуть внезапно (под влиянием сильного аффекта). Зачастую учитель, не замечая уязвимость на определенные слова, при всем классе может сказать что-то оскорбительное подростку. Для него эта ситуация по многим причинам может быть непереносимой, и возможна аффективная реакция. Однако чаще внутренняя напряженность накапливается постепенно, сочетая в себе разнообразные негативные эмоции. Они накладываются одна на другую, озабоченность переходит в тревогу, тревога сменяется безнадёжностью.

Существуют три степени суицидального риска:

- Незначительный риск (есть суицидальные мысли без определенных планов).
- Риск средней степени (есть суицидальные мысли и план без сроков реализации).
- Высокий риск (есть суицидальные мысли, разработан план, есть сроки реализации и средства для его осуществления).

Для каждой степени риска существуют определенные стратегии и действия.

1. Первоначальные задачи и действия педагога-психолога *при незначительном риске*:

- педагог-психолог должен предложить подростку эмоциональную поддержку;
- проработать с ним суицидальные чувства;
- сфокусировать внимание на сильных сторонах подростка;
- встретиться с родителями (замещающими лицами) и договориться о взаимодействии;
- направить ребенка к психотерапевту (психиатру);
- после серии консультативных бесед включить в коррекционную группу, где он будет иметь возможность научиться конструктивно разрешать трудные жизненные ситуации.

2. Задачи и действия педагога-психолога при наличии риска средней степени:

- предложить подростку эмоциональную поддержку;
- проработать с ним суицидальные чувства;
- укрепить желание жить (используя антисуицидальные факторы);

- обсудить альтернативы самоубийства;
- заключить контракт;
- срочно направить к психотерапевту (психиатру);
- связаться с семьей, друзьями и договориться о взаимодействии;
- после индивидуальной коррекционной работы с подростком включить его в коррекционную группу, где он будет иметь возможность научиться конструктивно разрешать трудные жизненные ситуации.

3. Задачи и действия педагога-психолога при наличии высокого риска:

- постоянно оставаться с подростком, не покидая его ни на минуту;
- при необходимости удалить орудия самоубийства;
- заключить контракт;
- немедленно связаться с психиатром, вызвать «скорую помощь» и организовать госпитализацию;
- информировать семью;
- после выписки из больницы провести курс психологической реабилитации.

Перед включением в коррекционную группу подростка с низкой степенью суицидального риска необходимо провести серию консультативных бесед, с целью минимизации риска суицидальной попытки.

При консультировании следует придерживаться следующих правил:

1. Выслушивание

Подростка часто путают собственные намерения, поэтому он жаждет высказаться. Ему следует дать возможность говорить свободно, не перебивать, не спорить, больше задавать вопросов, чем говорить.

2. Банализация

Снятие представлений об исключительности страдания. Суициденту его проблема представляется зачастую глобальной и уникальной, он подавлен ею и не способен критически посмотреть на нее. Особенно склонны к этому подростки из-за недостаточности их жизненного опыта и отсутствия понимания, что в конечном итоге все проходит.

3. Эстетический подход

Подросткам крайне небезразлична их внешность, даже после смерти. Поэтому очень результативным способом профилактики суицида является описание, как будет выглядеть их труп.

4. Напоминание об обязанностях и связях с близкими

Эти связи и обязанности следует искать в окружении подростка близкого человека, которого он не хотел бы огорчить своим поступком.

5. Взвешивание плохого и хорошего

Подростку следует помочь сосредоточиться не только на негативных сторонах актуальной ситуации, но и «оживить» представления о том хорошем, что есть у него в жизни.

6. Контрастирование

Известно, что люди легче переносят страдания, если кто-то страдает еще

больше. Подростку полезно показать примеры того, как люди мужаются и продолжают бороться, будучи в гораздо худшем положении, чем он.

7. Использование имеющегося опыта решения проблем

Подростку следует напомнить его навыки в разрешении проблем и привлечь его прошлый опыт для разрешения настоящей ситуации.

8. Пробуждение потенциала силы

Следует помочь найти подростку в себе энергетическое начало, на которое он будет опираться: сила воли, физическая сила, терпение.

9. Позитивное будущее

Следует помочь построить планы на будущее, выявить желания и мечты, ради реализации которых подросток будет стремиться вперед.

10. Структурирование действий.

Совместно с подростком выстраивается план действий на ближайшее время, ему рекомендуется придерживаться этого плана.

11. Переключение на заботу о других

Многие люди способны забыть о своих проблемах, занимаясь кем-то более слабым и незащищенным. Для подростка такими объектами могут стать домашние животные, младшие братья и сестры.

12. Расширение круга интересов

Подростку следует помочь подыскать такие занятия, которые помогли бы ему отвлечься, обрести радость. Можно обсудить занятия спортом, посещение кружков, участие в коллективных мероприятиях.

Кризисная поддержка включает в себя следующие шаги:

1. Установление контакта с суицидентом.

2. Раскрытие суицид опасных переживаний.

3. Мобилизация адаптивных навыков проблемно-решающего поведения: достигается путем актуализации антисуицидальных факторов и прошлых достижений в значимых для подростка областях, повышения его самоуважения и уверенности в своих возможностях в разрешении кризиса.

4. Заключение договора (соглашение с подростком о кризисной ориентации коррекционной работы, сроках реализации индивидуального плана сопровождения, разделение ответственности за результат совместной работы).

В работе с подростками хорошо себя зарекомендовал метод сказкотерапии [5; 6]. Сказка — универсальный язык, способный в доступной форме донести до ребенка нужную информацию.

Основные методы работы с использованием сказки в ситуации оказания кризисной помощи следующие:

- рассказывание или чтение сказки;
- сочинение сказки;
- создание терапевтической метафоры;
- работа с обоюдными историями;
- анализ любимой сказки (книг, фильма и т.п.), любимого сказочного героя;

- создание игр и упражнений на основе сказочных сюжетов;
- работа со сказочными зачинами (начало сюжета, который необходимо продолжить);
- решение сказочных задач;
- создание образов героя художественными средствами;
- создание роликов на сюжет сказки;
- подбор музыкальных композиций к сказкам;
- драматизация (при групповой форме работы).

Системная работа в рамках межведомственного взаимодействия по профилактической работе с детьми и подростками, склонными к суицидальным рискам и выявленным по итогам социально-психологического тестирования, дает позитивные результаты. Фактором, содействующим им, выступает создание комфортной образовательной среды, дружественной по отношению к подростку.

Литература

1. Методические рекомендации по вопросам профилактики аутоагрессивного поведения среди детей и подростков / Автор-сост. А.В. Лукина. Мурманск: ГАУ ДПО МО «Институт развития образования», 2023. 29 с.
2. Профилактика аутоагрессивного поведения обучающихся. Методическое пособие / сост. А.К. Шарапова, С.А. Цой. Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2021. 128 с.
3. Письмо Министерства здравоохранения Российской Федерации от 28 марта 2025 г. № 15-2/И/1-5938 «Методические рекомендации по вопросам межведомственного взаимодействия при организации деятельности по профилактике суицидов и опасного поведения несовершеннолетних». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=492986&ysclid=mpwkgffsxn384103002>
4. Банников Г.С., Павлова Т.С., Кошкин К.А., Летова А.В. Потенциальные и актуальные факторы риска развития суицидального поведения подростков (обзор литературы) // Суицидология. 2015. Т. 6. № 4 (21). С. 21–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsialnye-i-aktualnye-factory-riska-razvitiya-suitsidalnogo-povedeniya-podrostkov-obzor-literatury/viewer>
5. Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... М.: Генезис, 2011
6. Сакович Н.А. Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков. М.: Генезис, 2012.

Раздел II. Психологическое здоровье детей и подростков и профилактика деструктивных проявлений у несовершеннолетних

Психолого-педагогические технологии развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста с ОВЗ и инвалидностью

Морозова Ю.В.

Педагог-психолог, учитель-дефектолог, детский сад № 39 «Солнышко», г. Волжский, Волгоградская область

Благовещенская Н.В.

Педагог-психолог, детский сад № 99 «Крепыш», г. Волжский, Волгоградская область

Аннотация. В контексте анализа содержания и технологий коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью описан подход, применяемый авторами для преодоления нарушений в психическом развитии детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с ОВЗ и инвалидностью, психолого-педагогические технологии, развитие познавательных процессов.

Современные изменения в системе дошкольного образования отразились и на содержании коррекционно-развивающей работы специалистов в области обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью.

Нарушения развития – в основе данной формы психического дизонтогенеза лежит недоразвитие всех сторон психики: познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, личности, потребностно-мотивационной сферы. Однако ведущая роль в структуре общего психического недоразвития принадлежит недоразвитию познавательной деятельности, познавательных процессов. Дети с интеллектуальной недостаточностью составляют самую представительную группу среди детей с ОВЗ и инвалидностью. В подавляющем большинстве интеллектуальные нарушения являются следствием органического поражения центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза.

В генезисе взглядов Л.С. Выготского на процесс аномального развития отражается его общая концепция развития высших психических функций. Разделяя психические функции на высшие и низшие, Выготский подчеркивал, что «исследование высших психических функций в их развитии убеждает нас, что эти функции имеют социальное происхождение как в филогенезе, так и в онтогенезе всякая функция появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом психическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая» [1; 2].

Анализируя аномальное развитие, Л.С. Выготский отмечал, что недоразвитие высших психических функций у аномальных детей возникает как добавоч-

ное, вторичное явление, надстраивающееся на основе первичных особенностей. А недоразвитие низших психических функций является прямым следствием дефекта. То есть недоразвитие высших психических функций автор рассматривает как вторичную надстройку над дефектом.

Анализ механизма формирования индивидуального сознания при нормальном и патологическом развитии, предложенный в концепции Л.С. Выготского о высших психических функциях, несомненно, имеет огромное теоретическое значение. Безусловно, роль социальных факторов имеет несомненное значение в процессе социализации детей с нарушением анализаторов: зрения, слуха, движений. Однако при нарушении интеллектуальной деятельности необходим дифференцированный подход с обязательным учетом структуры, динамики дефекта, соотношения аффективных и интеллектуальных процессов.

В своих дальнейших исследованиях Л.С. Выготский проанализировал различные варианты дефекта, описал различные соотношения интеллекта и дефекта, низших и высших психических функций. Он выявил также закономерности их развития и возможность предупреждения вторичных нарушений как следствия первичных, связанных с болезнью органа. Разработанная Л. С. Выготским теоретическая концепция аномального развития остается актуальной и сегодня и имеет огромное практическое значение.

Положения, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и другими учеными, об общности основных закономерностей психического развития в норме и патологии, о сензитивных возрастах, о соотношении коррекции и развития, об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития), о соотношении обучения, составляют основу отечественной психологии и педагогики.

Формы нарушений интеллектуальной деятельности у детей с «задержкой темпа психического развития» выделяет Г.Е. Сухарева [3]:

- 1) интеллектуальная недостаточность в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения;
- 2) интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- 3) нарушения при различных формах инфантилизма;
- 4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;
- 5) функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы.

У детей дошкольного возраста с нарушениями в психическом развитии необходимо развивать познавательные процессы: внимание, мышление, восприятие, память, связную речь и процессы познавательной активности с помощью психолого-педагогических технологий.

Задачи, которые мы ставим в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью включают в себя:

1. Развитие процессов внимания: увеличения объектов внимания, удержания информации на длительное время.

2. Развитие процессов и операций мышления: синтез, анализ, установление простейших логических связей, развитие видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического, укрепление взаимосвязи между действием словом и образом.

3. Развитие зрительного и слухового восприятия, тактильно-двигательных ощущений.

4. Развитие связной речи: формирование языковых способностей и коммуникативной функции речи.

5. Развитие памяти: процессов запоминания, сохранения и воспроизведения полученной информации.

В коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью мы применяем следующие психолого-педагогические технологии:

– игровые технологии, пальчиковые игры, речь с движением, игры с музыкальным сопровождением, дидактические игры по развитию сенсорных эталонов, процессов памяти, внимания, мышления и речи, нейроигры, нейроупражнения, авторские дидактические игры, кинезиологические упражнения для развития межполушарного взаимодействия, психогимнастика;

– информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – интерактивный сенсорный стол, интерактивные мультимедийные доски.

С целью развития познавательных процессов и познавательной активности в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью были разработаны авторские сенсорные игры, способствующие формированию сенсорных эталонов, мелкой моторики, зрительного восприятия, внимания, памяти, навыков счета, связной речи. Наше пособие мы назвали «Волшебные ладошки», которое используем в своей работе.

Авторские сенсорные игры включают в себя:

– игры по развитию мелкой моторики: «Массаж с палочкой», «Сожми мячики», «Помоги гусеничке»;

– игры по развитию межполушарного взаимодействия: «Соедини линии двумя руками», «Проведи пальчиками по дорожке», «Похлопай по коленкам», «Палочки – ручки»; «Цветные шарики»

– нейроупражнения: «Покажи цвет», «Ладوشка и кулачок»; «Пройдем по дорожке», «Нарисуй двумя руками»

– психогимнастика: «Добрая лисичка», «Злой волк», «Старый дедушка»

Осуществляя коррекционно-развивающую работу с детьми с ОВЗ и инвалидностью важно помнить о том, что специалисты, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса должны соблюдать системность и последовательность в проведении занятий, индивидуальный

подход к каждому ребенку, четкую постановку целей коррекционно-развивающей работы, принцип «от простого к сложному».

Литература

1. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб., «Союз», 1999. 142 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0425/index.shtml> (дата обращения: 07.04.2026)
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений Текст: в 6-ти томах / Л.С. Выготский; сост. М.Г. Ярошевский; Память и ее развитие в детском возрасте; АПН СССР. Проблемы общей психологии. URL: http://dugward.ru/library/vygotskiy/vygotskiy_lekcii_po_psihologii.html (дата обращения 06.04.2026).
3. Белозерцева Е.А., Пятницкая Е.В., Карина О.В. Психологическая коррекция задержки психического развития детей дошкольного возраста. Балашов, 2017

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с агрессивным поведением

Морозова Т.С.

Педагог-психолог, детский сад № 328, Центральный район, Волгоград

Аннотация. Представлено краткое научное обоснование содержания и способов работы педагога-психолога с ребенком, его семьей и педагогами, а также конкретные приемы и техники преодоления агрессивного поведения и агрессивности дошкольников.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дошкольники с агрессивным поведением, агрессия, агрессивность, работа педагога-психолога с ребенком, его семьей и педагогами.

Проявление агрессии в детских и учебных заведениях является проблемой, которая все больше волнует педагогов и родителей.

Агрессия (лат. aggressio – нападение) – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт.

Цель агрессии – причинение вреда окружающим (людям, животным, имуществу).

Необходимо разграничивать понятия «агрессия» и «агрессивность».

Агрессия – это поведение (индивидуальное или коллективное), направленное на нанесение физического, либо психологического вреда или ущерба.

Агрессивность – относительно устойчивая черта личности, выражающаяся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное.

Агрессивное поведение уже в дошкольном возрасте принимает разнообразные формы. Принято выделять следующие виды агрессии:

- Физическая (нападение) – использование физической силы против другого лица или объекта.
- Вербальная – выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угроза, проклятья, ругань).
- Косвенная – действия, которые окольным путем направлены на другое

лицо (злые сплетни, шутки и т.п.), и действия, характеризующиеся направленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.п.).

В качестве причины детской агрессивности могут быть три основных источника:

- Во-первых, семья, в которой растет ребенок, может сама демонстрировать агрессивное поведение (если не физическое, то на словах) и закреплять подобные проявления у ребенка.

- Во-вторых, агрессивному поведению дети могут учиться и в процессе общения со сверстниками. В дошкольном возрасте критерий силы является весьма значимым для большинства детей, мальчики особенно стремятся к обладанию этим качеством, так как детское сообщество никак нельзя назвать демократичным. Следовательно, кто самый сильный, тому все можно – принцип, который часто можно увидеть в действии, наблюдая за общением ребят в детском саду.

- В-третьих, обучающей агрессивности моделью могут быть не только реальные люди, но и персонажи, являющиеся продуктами творчества. Уже не вызывает сомнений, что сцены агрессии и насилия на экранах телевизоров, мониторов гаджетов и страницах книг способствуют повышению агрессивности у маленьких зрителей.

Существуют также и внутренние причины агрессивности дошкольников.

- Бурные протестные и злые реакции маленького "агрессора" являются его способом привлечения внимания окружающих к своим проблемам, невозможности справиться с ними в одиночку.

- Стремление привлечь к себе внимание сверстников.

- Стремление получить желанный результат.

- Стремление быть главным.

- Защита и месть.

- Желание ущемить достоинство другого, с целью подчеркнуть свое превосходство.

Важно помнить о том, что агрессивность является нарушением поведения ребенка, а не симптомом психического заболевания. Необходимо помнить, что некоторые трудности в поведении детей носят возрастной характер и связаны с переживанием одного из кризисов развития. И эти периоды в жизни ребенка, несмотря на всю сложность, свидетельствуют о нормальном ходе процесса психического развития дошкольника.

Педагогическое сопровождение такого ребенка и сотрудничество с его семьей, имеет на наш взгляд, чрезвычайно важное значение, ведь ребенок, посещающий детский сад, проводит в нем большую часть дня и то, как он научится справляться со своими трудностями, во многом зависит не только от родителей, но и от педагогов.

В нашем образовательном учреждении психолого-педагогическое сопровождение включает работу с ребенком, его семьей и педагогами.

На начальном этапе педагог-психолог проводит диагностику и выявляет причины агрессии. В качестве диагностических методик используются:

- анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко),
- опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов),
- опросник АСВ (Э.Г. Эйдемиллер);
- проективные рисуночные методики «Кактус» (М.А. Панфилова), «Дом-дерево-человек» (Дж. Бук), «Рисунок несуществующего животного» (С.Л. Колосова) и др.

По окончании диагностического этапа формируется подгруппа детей (5–6 человек) для дальнейшей коррекционно-развивающей работы, которая проводится 1–2 раза в неделю по 30 минут.

С целью коррекции агрессивного поведения детей педагог-психолог использует в своей работе:

- Психогимнастику: этюды упражнения и игры, направленные на развитие и профилактику различных сторон психики детей, снижения эмоционального напряжения (практические упражнения из методики Е.А. Алябьевой, психокоррекционные этюды М.И. Чистяковой и коррекционные игры М.А. Панфиловой).
- Релаксационные техники: упражнения, направленные на снижение мышечного напряжения, обучение саморегуляции (глубокое дыхание, визуальные образы, свободное движение под музыку, работа со страхами).
- Арт-терапию: рисование, лепку, работу с песком, которые позволяют выражать чувства и эмоции, добиться коррекционного эффекта.
- Ролевые игры и обсуждение конфликтных ситуаций: моделирование выхода из проблемных ситуаций, анализ последствий различных поведенческих реакций.

Параллельно проводится работа с родителями и педагогами, направленная на снятие провоцирующих факторов агрессивного поведения у детей.

Проведены следующие мероприятия:

- Семинар-практикум «Особенности взаимодействия педагогов и родителей с агрессивными детьми», в ходе которого педагог-психолог познакомил участников с техниками и способами управления гневом, а также с основными методами и приемами работы с агрессивными детьми.

- Семинар-практикум «Игры и упражнения по снижению агрессии у детей». Участники познакомились с тремя направлениями в работе с агрессивными детьми:

1. Работа с гневом. Обучение агрессивных детей приемлемым способам выражения гнева.
2. Обучение детей навыкам распознавания и контроля, умению владеть собой в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева.
3. Формирование способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию).

Они также познакомились с играми и упражнениями, направленными на снижение агрессии у детей – был представлен Сборник игр, направленных на коррекцию агрессивного поведения дошкольников / сост. А.Н. Лихачева. Камышлов: ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», 2017.

– Индивидуальные и групповые консультации: «Агрессивный ребенок в группе детского сада», «Причины детской агрессивности и пути ее коррекции», «Как правильно реагировать на вспышки гнева», «Как помочь ребенку справиться с агрессией», «Как справиться с детской злостью», «Игры с агрессивными детьми» и др.

В результате проведенного психолого-педагогического сопровождения детей с агрессивным поведением нами было замечено, что уровень агрессивности в данной группе детей значительно снизился, воспитанники стали более спокойными, общительными, налажился позитивный контакт с родителями.

По результатам наших наблюдений у детей повысилась общая поведенческая активность. Дети стали более охотно вступать в конструктивные контакты со сверстниками, научились договариваться, а главное – без проявлений агрессии разрешать конфликтные ситуации.

Результаты психолого-педагогического сопровождения указывают на положительную динамику снижения агрессивного поведения дошкольников.

Профилактика и коррекция деструктивного поведения детей и подростков в учреждениях социального обслуживания

Алексеева Н.И.

Педагог-психолог, Ленинградское областное государственное бюджетное учреждение «Кингисеппский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», г. Кингисепп, Ленинградская область

Аннотация. Рассмотрена актуальная проблема деструктивного поведения несовершеннолетних как одна из центральных социально-психологических проблем современной науки. Описана система работы с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, с деструктивными проявлениями в поведении.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети-инвалиды, дети с ОВЗ, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, деструктивные проявления в поведении, девиантное поведение, профилактика и коррекция.

Актуальность проблемы профилактики деструктивного поведения несовершеннолетних связана со значительным количеством детей и подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, и нуждающихся в систематизированной комплексной поддержке и помощи. Для таких детей и подростков могут быть характерными ощущение одиночества, заброшенности, незащищенности, неприязни по отношению к взрослым, нормам и правилам поведения в обществе, моральным устоям общества, потеря веры в справедливость окружающего мира, замещение духовных ценностей материальными, желание выразить себя через нарушение принятых норм поведения или противоправные действия. Среди причин описываемого явления

можно назвать ненадлежащее исполнение взрослыми своих родительских обязанностей, нарушение прав ребенка, невнимательное и равнодушное отношение к детям как дома, так и в образовательном учреждении, психологический климат в школе, неспособность части населения приспособиться к динамически меняющимся условиям жизни, постоянная занятость родителей, мешающая им проводить необходимое количество времени с детьми, низкий уровень жизни семьи, не позволяющий должным образом обеспечить досуг обучающихся. Причинами деструктивных проявлений могут быть и медицинские факторы: наличие у несовершеннолетних диагнозов, связанных с интеллектуальными, поведенческими и эмоциональными нарушениями, а также хронических заболеваний [1].

Считается, что факторы внешней природной среды и персональные биологические факторы поддаются лишь незначительному влиянию в целях профилактики деструктивного поведения. Их необходимо учитывать, чтобы минимизировать данное воздействие, тогда как факторы социальной среды и персональные психологические факторы вполне поддаются коррекции и изменению в целях профилактики деструктивного поведения.

Проблема деструктивного поведения несовершеннолетних – одна из центральных социально – психологических проблем современной науки. Деструктивное поведение – это устойчивое поведение психически здоровой личности или группы лиц, отклоняющееся от наиболее значимых в конкретном обществе социальных норм, причиняющее реальный ущерб самой личности, ближайшему окружению, обществу в целом.

Д.Е.Мелехов под деструктивным поведением несовершеннолетних понимает патологический процесс разрушения структуры личности или отдельных ее элементов.

Деструктивное поведение (лат. destructio – «разрушаю») – разрушительное поведение, причиняющее реальный ущерб самой личности или ближайшему окружению, обществу в целом.

В научной и методической литературе встречается многообразие терминов, означающих отклонение от социальных норм и приемлемого в обществе поведения.

Типология деструктивного поведения выстраивается в соответствии с его целями. В одном случае это внешнедеструктивные цели, направленные на нарушение социальных норм (правовых, морально-этических, культурных) и соответственно внешнедеструктивное поведение. Во втором случае – внутридеструктивные цели, направленные на дезинтеграцию самой личности, ее регресс, и соответственно внутридеструктивное поведение [4].

В рамках психологического подхода используются различные типологии отклоняющегося поведения. Большинство авторов, например, Е. В. Змановская, выделяет три основные группы поведенческих отклонений антисоциальное (противоречащее правовым нормам); асоциальное (уклоняющееся от выполне-

ния морально-нравственных норм); аутодеструктивное (саморазрушительное, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию личности) [2].

Профилактическая работа, по мнению большинства авторов, должна быть направлена на:

- создание комфортной социокультурной среды, микроклимата в детском коллективе, в семье

- активное развитие психологического позитивного мышления вместо разрушительного, раскрытие позитивных жизненных смыслов, развитие способности к целеполаганию

- формирование у обучающихся здорового образа жизни через применение здоровьесберегающих технологий, обеспечение безопасных условий, информирование о здоровом стиле жизни

- минимизация негативных последствий деструктивного поведения (например, травли)

- формирование культуры общения, ценностного отношения к правилам и социальным нормам

- повышение компетентности и социальной успешности личности подростка в значимых для него сферах

- развитие навыков продуктивной саморегуляции: повышение осознанности собственного поведения, развитие умений планирования, оценки последствий поведения, обучения

- активизация личностных ресурсов, обеспечение творческого самовыражения, организация досуга, занятости

- проведение нравственно-правового закаливания (формирование правовой культуры, навыков критического анализа, сопротивления негативному влиянию, развитие стойкости при неблагоприятных обстоятельствах, умения противостоять влиянию других лиц) и др.

- организация и проведение СПТ, психолого-педагогическая диагностика.

- формирование качеств личности, повышающих устойчивость к влиянию неблагоприятных факторов социализации (нравственное воспитание, правовое воспитание, эстетическое воспитание; гражданское воспитание; развитие асертивности, социальной компетентности, жизнестойкости и т. д.).

- минимизация негативного влияния факторов социальной среды. – комплексное взаимодействие с различными субъектами профилактики (из сферы дополнительного образования, социальной защиты и защиты детства и т. д.), с правоохранительными органами и др. [5].

Коррекция девиантного поведения в практическом плане рассматривалась рядом авторов: Г.И. Макарычевой, Е.В. Шукшиной, Е.С. Тимоновой, Т.Ю. Хромовой и другими. Целью программ является коррекция девиантного поведения подростков, психологическая и социальная адаптация, формирование поведенческих навыков подростков. У детей и подростков важно формировать

коммуникативные компетенции через развитие самопознания, познания других и приобретение навыков работы над собой, необходимо актуализировать стремление к активной деятельности [3].

ЛОГБУ «Кингисеппский СРЦ» предоставляет услуги несовершеннолетним из семей, находящимся в трудной жизненной ситуации, социально-опасном положении, в т.ч. детям-инвалидам и детям с ОВЗ. Основанием для признания нуждаемости в социальном обслуживании являются ходатайство образовательных и медицинских учреждений, комиссии по делам несовершеннолетних и органов опеки и попечительства.

Как правило, большинство обслуживаемых несовершеннолетних имеют: отклонения в развитии (поведенческие, эмоциональные, интеллектуальные нарушения), физические заболевания, дисгармоничные отношения в семье (безнадзорность, разные формы насилия, нарушения семейного воспитания), социальную дезадаптацию, ситуации неуспеха в школе, школьную неуспеваемость, значимые изменения в жизни (утрата, развод родителей, переезд, появление сиблинга и т.п.). Данные категории детей нуждаются в более углубленной и длительной помощи специалистов, что предполагает использование разнообразных методов и инновационных технологий.

Основными направлениями социально-психолого-педагогической работы с несовершеннолетними «группы риска» являются:

- предоставление социальных услуг несовершеннолетним и их семьям, находящимся в социально опасном положении или иной трудной жизненной ситуации в порядке, установленном законодательством субъекта Российской Федерации (диагностика, коррекция, консультирование, патронаж)

- анализ, поиск, внедрение, апробация и трансляция инновационных технологий работы с несовершеннолетними «группы риска»;

- обеспечение системной работы с семьей несовершеннолетнего.

Профилактика и коррекция деструктивного поведения несовершеннолетних «группы риска» включают создание доверительных отношений, формирование позитивных жизненных ценностей, организацию досуга и развитие критического мышления. Меры делятся на первичные (предупреждение), вторичные (работа с начальными проявлениями) и третичные (реабилитация). Важно развивать у ребенка навыки саморегуляции, эмоционального интеллекта и привлекать специалистов при необходимости.

Профилактика и коррекция деструктивного поведения у детей с ОВЗ и детей-инвалидов включают создание предсказуемой среды, раннее выявление триггеров агрессии и самоагрессии, коррекция проблемного поведения, сенсорных и двигательных стереотипов, обучение навыкам саморегуляции и социализации через игру, арт-терапию и игровые тренинги.

Педагогами-психологами учреждения разработана и реализуется **программа «ПСИХОЛОГИЯ»**, которая представляет собой цикл тематических мероприятий, направленных на психологическое просвещение несовершеннолетних и сопрово-

ждение детей, склонных к отклоняющимся формам поведения с использованием отрывков из мульт- и кинофильмов, социальных роликов для несовершеннолетних.

Цель программы: создание психолого-педагогических условий, способствующих профилактике, снижению и коррекции отклоняющихся форм поведения детей и подростков.

Задачи:

1. Формирование знаний и представлений о психологии.
2. Развитие у детей и подростков навыков эмоциональной саморегуляции и коммуникативных навыков.

3. Профилактика эмоционального неблагополучия.

4. Формирование жизнеутверждающих установок и ценностных ориентиров.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение уровня психологической и социальной компетентности у несовершеннолетних.

2. Оптимизация эмоционального статуса ребенка.

3. Повышение навыков эмоциональной саморегуляции у детей.

4. Расширение репертуара способов отреагирования негативных эмоциональных состояний.

5. Тренировка навыков социально-приемлемого и социально-одобряемого поведения в конфликтных и эмоционально насыщенных ситуациях.

Родители подростков включаются в индивидуальную работу с целью коррекции детско-родительских отношений, развития педагогических навыков и навыков эффективного общения с подростком, информирования о психологических особенностях ребенка, правах и обязанностях по его воспитанию и т.п. С педагогами проводится работа по развитию навыков эффективного взаимодействия с подростком, выработка общих подходов к воспитанию, разрешению конфликтных ситуаций между детьми и педагогом.

В результате проведения профилактических мероприятий и коррекционно-развивающих занятий фиксируются позитивные изменения в эмоциональном состоянии и поведении детей и подростков, в том числе и девиантных. Также по наблюдениям педагогов, специалистов, родителей у детей отмечается повышение уровня эмоционального интеллекта (обогащение словарного запаса, оптимизация эмоционального состояния, улучшение навыков эмоциональной саморегуляции, владение способами отреагирования негативных эмоциональных состояний), освоение навыков социально-приемлемого и социально-одобряемого поведения в конфликтных и эмоционально насыщенных ситуациях. При этом у самих несовершеннолетних отмечается повышенный интерес и желание участвовать в мероприятиях программы.

Достигнутые результаты, анализ качественных и количественных изменений указывают на эффективность программы «ПСИХОЛОГИЯ».

Также ежегодно в летний период в учреждении реализуется технология «Профилактика деструктивного поведения подростков».

Целевая группа: в возрасте 7–15 лет, состоящих на различных профилактических учетах, из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально-опасном положении.

Цель: создание условий для обеспечения единого комплексного подхода к разрешению ситуаций, связанных с проблемами деструктивного и асоциального поведения детей и подростков.

Задачи:

1. Оказывать психологическую и социально-педагогическую поддержку детям и подросткам, находящимся в трудной жизненной ситуации.
2. Создать условия для успешной адаптации детей и подростков в социуме, обеспечивать профилактику негативных явлений в детской среде.
3. Включать несовершеннолетних в социально-полезную деятельность.
4. Формировать ответственное отношение к здоровому образу жизни.
5. Вовлекать детей и подростков в волонтерскую и продуктивную досуговую деятельность.

Для детей и подростков регулярно проводятся мероприятия, направленные на социально-значимую деятельность, экскурсии, познавательные прогулки, совместные акции, мастер-классы с элементами арт-терапии, занятия по формированию здорового образа жизни, профилактические мероприятия с разнообразными методами групповой работы: мини-лекции; тренинги, ролевые ситуации; игры на эмоциональное реагирование; рефлексия полученного опыта и другие. Все участники практики вовлекаются в продуктивную творческую и досуговую деятельность, спортивные мероприятия, трудовую деятельность на территории учреждения, получают возможность для реализации собственных идей в проведении мероприятий, приобщаются к волонтерской деятельности, в том числе по оказанию моральной поддержки и помощи одиноким пожилым людям.

В рамках технологии неотъемлемой частью является привлечение к вышеуказанным мероприятиям родителей несовершеннолетних и членов их семей. Параллельно им оказывается информационно-просветительская, эмоциональная и психологическая поддержка, консультирование родителей в случае затрудненных воспитательных усилий или конфликтных детско-родительских взаимоотношений.

Участие специалистов учреждения различного профиля (социальный педагог, педагог-психолог, инструктор по труду, юрисконсульт, инструктор физической культуры, музыкальный руководитель), межведомственное взаимодействие с органами профилактики при организации и проведении мероприятий обеспечивает комплексный подход и способствует наибольшей эффективности предотвращения негативных проявлений в подростковой среде и снижению числа несовершеннолетних, состоящих на внутришкольном учете и состоящих на учете ПДН.

Литература

1. Живилова Ю.В., Селихова Т.А., Борисова О.В., Жангурова А.А. В моей душе поселилось солнце. Материалы для проведения групповых тренингов с подростками «группы риска» / С.А. Уланова. Сыктывкар, 2019. 92 с.

2. Змановская, Е.В. Девиантное поведение личности и группы: учеб. пособие / Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. СПб.: Питер; Прогресс книга, 2019.

3. Макарычева Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей СПб.: Речь, 2007. 368 с.

4. Организация работы с подростками с деструктивным поведением / сост. Григорова З.Н., Подушкина Т.Г., Азыркин П.Д., Нечукин В.В., Майорова Е.В. М.: Федеральный центр развития программ социализации подростков, 2023.

5. Тимонова Е.С., Хромова Т.Ю. Программа профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков. URL: <https://multiurok.ru/files/proghramma-profilaktiki-i-korriektsii-dieviantnogh.html>

Взаимодействие педагога-психолога с семьей в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Шиндряева Е.С.

Педагог-психолог, Центр развития ребенка № 8, Тракторозаводский район, Волгоград

Аннотация. Представлен опыт внедрения авторской технологии по организации взаимодействия с родителями детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Описана апробация и приведены результаты применения технологии, подтверждающие эффективность ее внедрения в группах компенсирующей направленности.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, развитие эмоциональной сферы, педагог-психолог, взаимодействие с семьей.

Дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) испытывают трудности не только речевого характера. Зачастую они импульсивны, тревожны, имеют сниженный эмоциональный словарь, что указывает на несформированность механизмов саморегуляции.

Итоговая психологическая диагностика показывает, что коррекционно-развивающие программы по развитию эмоционально-волевой сферы в группах компенсирующей направленности не всегда эффективны. Кроме того, в семьях детей с тяжелыми нарушениями речи зачастую возникает недопонимание: дети не могут объяснить свое поведение, а родители не знают, как реагировать на эмоциональные проявления.

Основоположник культурно-исторической психологии Л.С. Выготский в своих работах указывал на взаимосвязь эмоциональной и интеллектуальной сфер [1]. Нарушение речевого развития сказывается на эмоционально-волевой сфере и наоборот. Это также подтверждается современными исследованиями. Некоторые авторы отмечают, что у детей с ТНР эмоциональные расстройства вторичны по отношению к речевым [2].

Таким образом, возникает необходимость создания специальных условий для развития эмоционально-волевой сферы данной категории детей, причем не только в рамках групповых занятий с педагогом-психологом, но и в повседневной жизни – дома, в знакомой обстановке во взаимодействии с родителями.

Решением этой задачи стало внедрение нами авторской психолого-педагогической технологии «Ключи к эмоциям». Ее целью является создание условий для развития эмоционального интеллекта у детей с ТНР через организацию системного взаимодействия «психолог – родитель – ребенок» с использованием культурно-опосредованных средств.

Система апробирована на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка № 8 Тракторозаводского района Волгограда». В исследовании участвовали дети с ТНР старшего дошкольного возраста (5–6 лет) и их родители.

В контрольной группе педагогом-психологом осуществлялась коррекционно-развивающая работа по развитию эмоционально-волевой сферы только в условиях групповых занятий.

В экспериментальной группе параллельно с занятиями была внедрена технология «Ключи к эмоциям». Дети, чьи родители использовали систему домашнего сопровождения, достигли результатов, сопоставимых с возрастной нормой (методика «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго), а по эмоциональному состоянию – превысили ее (методика «Паровозик» С.В. Велиевой). Анкетирование родителей показало: 91% отметили улучшение взаимопонимания с ребенком, 82% – снижение тревожности, 73% – снижение агрессивных реакций. Также все родители отметили снижение неконструктивных способов проявления эмоциональных реакций.

В основе авторской технологии – культурно-историческая концепция Л.С. Выготского. Ключевая идея заключается в том, что способность управлять эмоциями возникает во взаимодействии со взрослым и только потом переходит во внутренний план, становясь собственным достоянием ребенка. При этом родитель выступает культурным посредником, а организованное взаимодействие (социальная ситуация развития) создает зону ближайшего развития ребенка с помощью знаков – Qr-кодов, изображений островов эмоций и чувств, предметов для игровых упражнений.

В содержание материалов технологии входят:

- 1) рекомендации для родителей;
- 2) сказки с вопросами для обсуждения;
- 3) картотека игровых упражнений.

Рекомендации для родителей составлены в ответ на требования Федеральной программы просвещения родителей с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах эмоционального воспитания. Родители знакомятся со способами реагирования на эмоциональные проявления детей.

С помощью авторских сказок и вопросов для обсуждения родитель может начать с ребенком диалог о чувствах и эмоциях. Это помогает наладить коммуникацию в семье.

Игровые упражнения способствуют освоению конструктивных способов проживания эмоций. Благодаря им дети в знакомой домашней обстановке отра-

батывают навыки справляться с гневом, преодолевать страх, делиться радостью и т.п. Взаимодействие с родителем в игре – это и есть прямое воплощение зоны ближайшего развития (по Л.С. Выготскому).

Таким образом, к результатам внедрения психолого-педагогической технологии «Ключи к эмоциям» есть основания отнести:

1) психолого-педагогическое просвещение родителей: родители стали лучше понимать своих детей, их скрытые переживания, узнали о том, как реагировать на эмоциональные проявления детей;

2) повышение эмоционального словаря дошкольников: дети стали узнавать и называть свои эмоции и чувства; обозначение и вербализация эмоций и чувств – важный шаг по пути управления своим поведением;

3) накопление коррекционно-развивающего эффекта: развитие эмоционального интеллекта через перенос материала из занятий с педагогом-психологом в семейную среду;

4) организация взаимодействия родителей и детей: можно говорить о качественном времяпровождении, наполненном смыслом; родители и дети вместе читают сказку, обсуждают, говорят об эмоциях и чувствах, играют.

Именно выстроенная системная работа с родителями позволила достичь указанных результатов.

Все вышеперечисленное свидетельствует об эффективности авторской технологии «Ключи к эмоциям», внедрение которой делает детей понятыми, родителей – уверенными, а педагога-психолога – включенным в жизнь каждой семьи.

Литература

1. Выготский Л.С. Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование // Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1984.

2. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Эмоциональные расстройства у детей с речевой патологией. СПб.: Наука, 2019.

Арт-терапевтические техники в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Колотева Е.Ю.

Педагог-психолог, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 1246», г. Москва

Аннотация. Рассмотрен потенциал арт-терапевтических методов в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Проанализированы преимущества невербальной коммуникации, сенсорной стимуляции и эмоциональной регуляции. Приведены конкретные адаптированные техники (мандала-терапия, нейрографика, сенсорный коллаж) и алгоритм их внедрения в инклюзивной среде.

Ключевые слова: арт-терапия, дети с ОВЗ, сенсорная интеграция, эмоциональный интеллект, инклюзивное образование, коррекционная педагогика.

Актуальность

Согласно принципам инклюзивного образования, каждый ребенок, независимо от характера нарушений (сенсорных, моторных, интеллектуальных или

расстройств аутистического спектра), имеет право на психолого-педагогическую поддержку. Дети с ОВЗ часто испытывают трудности вербализации эмоций, имеют низкий уровень самоконтроля и фрустрационную толерантность. Традиционные вербальные методы (беседа, убеждение) в работе с этой категорией детей малоэффективны.

Арт-терапия становится «мостиком» между бессознательным ребенка и внешним миром, позволяя проработать травму, страхи и агрессию в безопасной, игровой форме.

Теоретические основы арт-терапии в контексте особых образовательных потребностей

Психофизиологические механизмы воздействия

Арт-терапия базируется на интегративной работе мозга. У детей с ОВЗ часто наблюдается дисфункция межполушарного взаимодействия, несформированность правого полушария (ответственного за образ, интуицию, эмоции) или левого (речь, логика). Рисование, лепка, коллаж активируют правополушарные механизмы переработки информации, в обход заблокированных вербальных центров.

С точки зрения нейробиологии (А.Р. Лурия, теория трех функциональных блоков мозга):

- **1-й блок (энергетический / регуляция тонуса):** тактильные и визуальные стимулы арт-терапии повышают уровень активации стволовых структур, что критически важно для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью при РАС.

- **2-й блок (прием, переработка, хранение):** сенсомоторное рисование развивает зрительно-моторную координацию, которая у детей с ДЦП и ЗПР часто дефицитарна.

- **3-й блок (программирование, контроль):** замысел рисунка («нарисую дом») требует планирования, что тренирует лобные доли – зону, страдающую при УО и СДВГ.

Психоаналитическая парадигма (символизация аффекта)

Классическая арт-терапия (М. Наумбург, Э. Крамер) опирается на *принцип сублимации* – перевода социально неприемлемых импульсов (агрессия, страхи, гиперсексуальность, аутоагрессия) в социально одобряемый продукт.

Для ребенка с ОВЗ, который не может объяснить причину истерики, спонтанный рисунок служит проективным материалом.

Механизм проекции: ребенок наделяет внешний объект (каляку-маляку) своими вытесненными чувствами. Задача терапевта – не интерпретировать буквально, а создать безопасное пространство для проживания этого аффекта.

Особое значение имеет *регрессия* – временный возврат к более ранним стадиям развития. У детей с тяжелыми ментальными нарушениями регрессия является защитным механизмом, и арт-терапия позволяет работать на том уровне «пальчиковой живописи» и марания, который соответствует актуальному эмоциональному возрасту, а не паспортному.

Гуманистический подход (К. Роджерс, М. Либерман)

В работе с детьми с ОВЗ принципы *безусловного принятия и конгруэнтности* терапевта приобретают ключевую роль. Такие дети часто сталкиваются с отвержением сверстников, гиперопекой или, наоборот, игнорированием со стороны взрослых.

Арт-терапевтический контакт (невербальный, через совместное творчество) позволяет пережить опыт *безусловного позитивного внимания*: «Твой рисунок не может быть плохим, потому что это часть тебя». Это снижает вторичные невротические наслоения (стыд, чувство неполноценности), которые часто маскируют первичный дефект.

Теория сенсорной интеграции (Э. Джин Айрес)

Для большинства детей с ОВЗ (особенно с РАС, ДЦП, СДВГ) характерны *сенсорные дисфункции*:

- Гипо- или гиперчувствительность к прикосновениям, звукам, свету.
- Трудности обработки вестибулярной и проприоцептивной информации.

Арт-терапевтическая среда может выступать как сенсорная диета:

- *тактильная модуляция*: работа с песком, тестом, крупой снижает тактильную защиту (боязнь прикосновений);
- *визуальная модуляция*: использование определенных цветов (синий для торможения, желтый для активации) помогает регуляции уровня возбуждения;
- *проприоцептивная стимуляция*: надавливание кистью при рисовании, разминание пластилина дает глубокую мышечно-суставную чувствительность, которая успокаивает нервную систему (замещает аутоstimуляции вроде раскачивания).

Концепция зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский) в арт-терапии

Л.С. Выготский подчеркивал, что игра и творчество ведут за собой развитие. Применительно к арт-терапии с детьми с ОВЗ: то, что ребенок сегодня делает с помощью подсказок (выбор цвета, удержание кисти), завтра он сможет сделать самостоятельно.

Арт-терапевт выполняет функцию «моста» – он совершает совместное действие (hand-over-hand), комментирует его, постепенно уменьшая помощь. Это прямое воплощение принципа интериоризации.

Типология арт-терапевтических методов (классификация по А.И. Копытину)

Для детей с ОВЗ адаптированы следующие направления, каждое из которых решает специфические коррекционные задачи:

Метод	Форма работы	Доминирующий коррекционный механизм	Нозология
Изотерапия	Рисование, живопись, графика	Символизация, отреагирование	РАС, УО, ЗПР
Мандала-терапия	Рисование в круге	Центрирование, снижение тревоги	Неврозы, ПТСР, СДВГ

Скульптура/лепка	Глина, тесто, пластилин	Тактильная регуляция, контроль агрессии	ДЦП, РАС, оппозиционное расстройство
Песочная терапия	Sandplay	Невербальное нарративное строительство	Мутизм, РАС, травма привязанности
Коллаж	Аппликация из вырезок	Когнитивное структурирование (сортировка, выбор)	ЗПР, нарушение интеллекта
Фототерапия	Работа с готовыми фото	Дистанцирование, работа с идентичностью	Нарушения образа тела, подростки с ОВЗ

Этический и деонтологический аспекты

Работа с детьми с ОВЗ требует *особой теоретической подготовки специалиста* в области этики:

– *Конфиденциальность*: рисунки детей с ОВЗ могут содержать шокирующие (с точки зрения нормы) образы, но это часть их психической реальности. Недопустимо выносить их на обсуждение без согласия родителей.

– *Границы*: арт-терапия не должна переходить в арт-педагогику (обучение рисованию). Оценка «красиво-некрасиво» разрушает терапевтический альянс.

– *Синдром сгорания*: работа с тяжелой патологией вызывает у специалиста вторичную травматизацию. Теоретическое понимание механизмов контрпереноса (например, чувство беспомощности при виде рисунков ребенка с аутизмом) обязательно для супервизии.

Критика и ограничения теории

Важно признавать, что арт-терапия с детьми с ОВЗ имеет доказательную базу лишь на уровне «предварительных данных» (уровень 2b по шкале CEBM). Многие исследования – это единичные случаи (case study).

Основные теоретические ограничения:

1. *Сложность отделения эффекта арт-терапии от эффекта внимания* (платцебо-эффект «кому-то до меня есть дело»).

2. *Невозможность двойного слепого платцебо-контролируемого исследования* в силу специфики вмешательства.

3. *Высокая вариативность ответа* на одну и ту же технику у разных детей с одинаковым диагнозом.

Тем не менее, теоретические модели (психоаналитическая, нейробиологическая, сенсорно-интегративная) дают достаточные основания для использования арт-терапии как *вспомогательного*, но не основного метода в мультимодальной коррекции.

Цели и задачи арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ

Цель: гармонизация психического состояния через развитие способности к самовыражению и самопознанию.

Задачи:

1. *Коррекция эмоциональных нарушений* (снижение тревожности, агрессии, импульсивности).

2. *Развитие сенсорно-перцептивной сферы* (цветоразличение, тактильные ощущения, зрительно-моторная координация).

3. *Активизация коммуникативных навыков* (в групповой арт-терапии).

4. *Формирование произвольности и усидчивости* (удержание внимания на процессе создания продукта).

Специфика применения (дифференцированный подход)

Важно учитывать нозологию:

– *Для детей с РАС:* предсказуемость, четкая структура занятия, избегание вязких материалов (клей ПВА), работа через визуальные карточки.

– *Для детей с ДЦП и моторными нарушениями:* адаптация инструментов (утолщенные кисти, мягкий пластилин, техника «пальчиковая живопись», использование штампов).

– *Для детей с нарушением слуха:* акцент на визуальную драматургию (создание комиксов, скульптур), жестовая поддержка инструкций.

– *Для детей с ЗПР и УО:* многократное повторение техник, максимальная конкретность заданий («нарисуй круг», а не «нарисуй радость»).

Эффективные арт-терапевтические техники (практикум)

1. *Техника «Кляксография с дорисовыванием» (работа со страхами и воображением)*

Ребенок с ОВЗ часто не может сказать «я боюсь», но может раздуть кляксу.

Материалы: трубочки для коктейля, жидкая гуашь, фломастеры.

Ход: капаем кляксу, ребенок раздувает ее в хаотичную фигуру. Затем ищет в ней образ (монстра, дерево, цветок) и дорисовывает детали. Страх превращается в контролируемый объект.

2. *Сенсорный коллаж «Мои тактильные границы» (для детей с нарушением пищевого поведения и сенсорной дезинтеграцией)*

– *Материалы:* крупы (гречка, рис), вата, наждачная бумага, бархатная бумага, макароны.

– *Ход:* на лист с изображением силуэта человека ребенок наклеивает разные фактуры («рубашка из наждачки – защита», «облачко из ваты – спокойствие»). Это учит распознавать сенсорные ощущения.

3. *Мандала в песке (для снижения тревожности)*

– *Материалы:* световой планшет или поднос с манкой, природные материалы (камешки, ракушки).

– *Ход:* дети выкладывают круг-защиту. В отличие от рисования на бумаге, ошибку в песке легко исправить рукой, что снижает страх неудачи (актуально для детей с перфекционизмом на фоне тревоги).

4. *Техника «Пуантилизм пальцами» (развитие мелкой моторики при спастике)*

– *Материалы*: ватные палочки или подушечки пальцев, гуашь.

– *Ход*: изображение создается точками. Для ребенка с ДЦП это альтернатива непрерывной линии, которая часто получается дрожащей. Точечная техника дает гарантированный эстетичный результат.

Этапы проведения арт-терапевтического занятия

1. Ритуал входа (сенсорная разминка: «поздороваемся кисточками»).

2. Настройка (выбор материала: «какой цвет зовет тебя?»).

3. Создание продукта (свободное творчество или заданная техника, музыкальный фон).

4. Вербализация / рефлексия (на доступном уровне: «Что это? Злое или доброе? Что с ним сделать?»).

5. Ритуал выхода (уборка места, мытье рук – важный структурирующий момент).

Противопоказания и меры безопасности

Арт-терапия противопоказана при остром психотическом состоянии, галлюцинациях или выраженной истерике.

Важное правило: *мы не оцениваем художественные навыки*. Для детей с ОВЗ критично важен процесс, а не результат. Запрещены фразы: «Ты нарисовал неправильно», «Это не похоже на дом».

Результаты (из опыта работы)

Наблюдения показывают, что системное применение арт-терапевтических техник (2–3 раза в неделю в течение 2 месяцев) у детей с ОВЗ способствует:

- Снижению уровня ситуативной тревожности на 30–40% (по тесту Люшера).
- Увеличению времени произвольного внимания (с 3 до 10 минут у детей с ЗПР).
- Появлению «Я-высказываний» («Я злюсь», «Мне больно») вместо аутоагрессии.

Заключение

Арт-терапевтические техники не являются заменой медикаментозного лечения или логопедического массажа, но выступают мощным фасилитатором коррекционного процесса.

Для детей с ОВЗ, чей язык – это движение, звук и образ, арт-терапия становится естественной средой обитания, где дефект перестает быть барьером и превращается в индивидуальную особенность восприятия мира.

Литература

1. Копытин А.И. Практикум по арт-терапии. СПб.: Речь, 2017
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов. М.: Речь, 2014.
3. Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд через призму детского аутизма. М.: Центр лечебной педагогики, 2016.

Раздел III. Комплексное сопровождение детей и подростков в образовательных организациях

Методы и методики психодиагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструктивными проявлениями

Кузибецкая П.А.

Студент, направление 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагог-психолог», Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Аннотация. Проанализирована проблема психодиагностики копинг-стратегий у несовершеннолетних с деструктивными проявлениями. Описаны трактовки понятия «копинг-стратегии», приведены примеры их классификаций, разведены термины «методы и методики психодиагностики». Охарактеризован тест Э. Хейма как возможная методика психо-диагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструктивными проявлениями.

Ключевые слова: психодиагностика, копинг-стратегии, несовершеннолетние с деструктивными проявлениями, психодиагностические методы и методики, адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные копинг-стратегии.

Копинг-стратегии несовершеннолетних с деструктивными проявлениями отличаются неконструктивностью в совладании со стрессами и затруднениями. Это, как отмечают исследователи (А.Б. Воровщикова, Н.А. Гончарова, И.В. Михайлычева, Е.А. Черенева и др.), обусловливается подчас неумением решать проблемы при столкновении с ними, сложными отношениями в семье или сиротством, различными эмоциональными нарушениями.

Известно, что впервые в 1960-х годах термин «копинг-стратегия» применил Л. Мэрфи, а в психологическую науку это понятие ввел Л. Лазарус в 1966 году, позже его использовала С. Фолкман. Отечественные ученые применяют термин «копинг» (от англ. coping – справляться, преодолевать) вместе с понятием «совладание» (М.В. Данилова, Ю.Е. Затиная, А.В. Зиборова, Т.Л. Крюкова, И.Г. Малкина-Пых и др.). Используется также термин «совладающее поведение» (копинг-поведение).

В общем плане содержание понятия «копинг» включает осознанные приемы совладания с трудностями для адаптации личности к требованиям сложной жизненной ситуации и реализации копинг-поведения. По А.Б. Воровщиковой [1], стратегия совладания (совладание) – это стратегия действий, предпринимаемая человеком в ситуациях психологической угрозы. Это целенаправленное социальное поведение, позволяющее справляться с трудностями в жизненной ситуации.

В контексте психодиагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструктивными проявлениями немаловажными являются представления о классификации копинг-стратегий. В анализе Д.И. Трубеева [5] указывается, что первую классификацию копинг-стратегий разработали Р. Лазарус и С. Фолкман, выделившие копинг, ориентированный на решение проблемы, и копинг, сосредоточенный на эмоциях. В работе М.Р. Хачатуровой [6] уточняется, что проблемно-ориентированные копинг-стратегии предполагают активные действия по изменению стресс-

совой ситуации: поиск решения проблемы, обращение за помощью или изменение подхода к ситуации. Эмоционально-ориентированные копинг-стратегии направлены на уменьшение эмоционального дискомфорта, вызванного стрессом: включение различных психологических методов (релаксация, медитация, переосмысление ситуации, использование поддержки со стороны других).

Поскольку несовершеннолетним с разного рода деструкциями часто присущи признаки социальной дезадаптации, то полезной, на наш взгляд, является предложенная Е. Хеймом классификация копинг-стратегий по трем группам в зависимости от их адаптивных возможностей: адаптивные, относительно адаптивные, неадаптивные [6]. В описании М.Р. Хачатуровой [6] адаптивные копинг-стратегии предусматривают активное преодоление негативных переживаний за счет положительного переосмысления проблемы, целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения. В отличие от этого неадаптивные копинг-стратегии – это «бегство и избегание», чтобы преодолеть негативные переживания за счет уклонения, отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий. Относительно адаптивные копинг-стратегии в зависимости от значимости и выраженности ситуации преодоления могут быть более или менее конструктивными.

Как указывают А.Б. Воровщикова [1] И.В. Михайлычева [2], Н.С. Филькова [7] и др., несовершеннолетние с деструктивными проявлениями чаще применяют неадаптивные копинг-стратегии в ситуациях стрессов и социальной адаптации. Они стремятся при этом игнорировать проблему и отказаться от ее решения, уходя подчас в психологическое состояние прокрастинации, нередко прибегая, в связи с этим, к социальной изоляции, употреблению лекарств, в том числе, алкоголя или психоактивных веществ, которые могут давать временное облегчение, но в дальнейшем усугубляют проблему и приводят к зависимостям.

Исследователями выделены виды неадаптивных копинг-стратегий у несовершеннолетних [3; 4 и др.], которые касаются эмоциональной, когнитивной, поведенческой сфер жизнедеятельности. В эмоциональном отношении имеют место подавленность, безнадежность, озлобление, самообвинение, возложением вины на других, агрессивность и т.п. В когнитивном плане несовершеннолетнему с деструкциями присуще неверие в себя и в свои интеллектуальные ресурсы, умышленная недооценка неприятностей, отказ от преодоления трудностей вследствие проявляющейся растерянности. В сфере поведения несовершеннолетние с деструкциями стремятся избегать активных социальных контактов, нередко погружаются в иную деятельность, напр., употребление алкоголя, наркотиков, увлеченность хобби, исполнение желаний, демонстрируют отступление, пассивность, уединение, изоляцию.

С учетом вышесказанного отметим, что для психодиагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструкциями могут использоваться различные методы и реализующие их диагностические методики.

Методы психодиагностики – это способ построения и проведения обследо-

вания несовершеннолетнего с деструкциями. Это могут быть: психометрические методы (тесты, опросники), проективные методы (в рамках которых респондент проецирует свои мысли, чувства, желания и личностные характеристики на неструктурированные образы или ситуации); не прямые методы (основанные на наблюдении и анализе поведения и реакций несовершеннолетнего в различных ситуациях – как естественных, так и специально создаваемых).

Диагностические методики являются воплощением, реализацией определенного метода психодиагностики, причем в рамках одного метода может существовать разное количество методик. Напр., для диагностики копинг-стратегий несовершеннолетних с деструкциями могут использоваться: методика диагностики копинг-поведения в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер), методика на определение основ совладающего поведения Л. Лазаруса, тесты на выявление склонности к отклоняющемуся поведению в рамках методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению А.Н. Орла и др.

По нашему мнению, полезным может оказаться методика диагностики копинг-стратегий Э. Хейма (тест борьбы со стрессом) [8]. Считается, что тест Э. Хейма помогает определить стили борьбы со стрессом, выявить неадаптивные копинг-стратегии находящихся в стрессовых ситуациях и скорректировать их копинг-поведение. Методика диагностики копинг-стратегий Э. Хейма позволяет исследовать 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, которые распределены по трем основным сферам психической деятельности на когнитивный, эмоциональный, поведенческий копинг-механизмы. Испытуемым предлагают 26 вопросов, поделенных на три блока, касающихся особенностей копинг-поведения. В регистрационном бланке им предлагается отметить по одному из вариантов копинг-поведения, с помощью которых испытуемый разрешает трудности и стрессовые ситуации. Выбранные утверждения соответствуют определенным названиям типов копинг-поведения.

Не касаясь инструктивно-процедурных вопросов, поместим здесь примеры тестовых вопросов, структурированных на три блока А, Б, В.

Блок А

1. «Говорю себе: в данный момент есть что-то важнее, чем трудности»
2. «Говорю себе: это судьба, нужно с этим смириться»
3. «Это несущественные трудности, не все так плохо, в основном все хорошо»
4. «Я не теряю самообладания и контроля над собой в тяжелые минуты и стараюсь никому не показывать своего состояния»
5. «Я стараюсь проанализировать, все взвесить и объяснить себе, что же случилось»
6. «Я говорю себе: по сравнению с проблемами других людей мои – это пустяк»
7. «Если что-то случилось, то так угодно Богу»
8. «Я не знаю, что делать и мне временами кажется, что мне не выпутаться из этих трудностей»
9. «Я придаю своим трудностям особый смысл, преодолевая их, я совершенствуюсь сам»
10. «В данное время я полностью не могу справиться с этими трудностями, но со временем смогу справиться и с ними, и с более сложными».

Блок Б

1. «Я всегда глубоко возмущен несправедливостью судьбы ко мне и протестую»
2. «Я впадаю в отчаяние, я рыдаю и плачу»
3. «Я подавляю эмоции в себе»
4. «Я всегда уверен, что есть выход из трудной ситуации»
5. «Я доверяю преодолению своих трудностей другим людям, которые готовы помочь мне»
6. «Я впадаю в состояние безнадежности»
7. «Я считаю себя виноватым и получаю по заслугам»
8. «Я впадаю в бешенство, становлюсь агрессивным»

Блок В

1. «Я погружаюсь в любимое дело, стараясь забыть о трудностях»
2. «Я стараюсь помочь людям и в заботах о них забываю о своих горестях»
3. «Стараюсь не думать, всячески избегаю сосредотачиваться на своих неприятностях»
4. «Стараюсь отвлечься и расслабиться (с помощью алкоголя, успокоительных средств, вкусной еды и т. П.)»
5. «Чтобы пережить трудности, я берусь за осуществление давней мечты (еду путешествовать, поступаю на курсы иностранного языка и т. П.)»
6. «Я изолируюсь, стараюсь остаться наедине с собой»
7. «Я использую сотрудничество со значимыми мне людьми для преодоления трудностей»
8. «Я обычно ищу людей, способных помочь мне советом»

Ключ к тесту позволяет, рассматривая каждое утверждение, связать с определенной копинг-стратегией. Причем, если опрашиваемый выбирает конкретное утверждение как наиболее привычное для себя, то полагают, что соответствующая копинг-стратегия для него типична. Действуя с правилами анализа результатов тестирования, можно выявить применительно к когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферам адаптивные, относительно адаптивные, неадаптивные копинг-стратегии, когда стрессовое состояние не устраняется, а, напротив, усиливается.

На формирование деструктивности копинг-стратегий у несовершеннолетних влияют: семейное воспитание, личностные и психосоматические особенности, социальная среда, биологические факторы, взаимодействие с субъектами образовательных отношений. Для коррекции неадаптивных копинг-стратегий несовершеннолетних с деструкциями могут применяться: формирование аналитических умений и навыков, освоение способов решения проблем, тренинг принятия ответственности, развитие конструктивных способов реагирования на стресс.

Литература

1. Воровщикова А.Б. Копинг-стратегии подростков, склонных к девиантному поведению // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. 2020. № 2. С. 233–237. EDN IYWIEO.
2. Михайлычева И.В. Копинг-поведение младших подростков с различными рисками девиантного поведения: автореф. дисс... канд. психол. наук. Иваново, 2008. <https://www.dissercat.com/content/koping-povedenie-mladshikh-podrostkov-s-razlichnymi-riskami-deviantnogo-povedeniya?ysclid=mp9kf3f13b638191154>

3. Черенева, Е.А. Копинг-стратегии подростков с аддиктивной и делинквентной формой девиантного поведения / Е.А. Черенева, Ф.Р. Алиева // Молодой ученый. 2020. № 19 (309). С. 168–171. URL: <https://moluch.ru/archive/309/69876>
4. Гончарова Н.А. Копинг поведение делинквентных подростков // Человеческий капитал. 2023. № 10 (177). С. 160–166. DOI: 10.25629/HC.2023.10.15 https://humancapital.su/wp-content/uploads/2023/10/2310_p160-166.pdf
5. Трубеев Д.И. Копинг-стратегии как психологический феномен // Молодой ученый. 2024. № 48 (547). С. 174–176. URL: <https://moluch.ru/archive/547/119743>
6. Хачагурова М.Р. Совладающий репертуар личности: обзор зарубежных исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 160–169. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschiy-repertuar-lichnosti-obzor-zarubezhnyh-issledovaniy?ysclid=mlxtm6pk83644379125>
7. Филькова Н.С. Взаимосвязь деструктивной коммуникативной установки и стратегий совладания со стрессом у подростков // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2022. Вып. № 1 (65). С. 21–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-dstruktivnoy-kommunikativnoy-ustanovki-i-strategiy-sovladaniya-so-stressom-u-podrostkov/viewer>
8. Опросник копинг-механизмы Э. Хейма. URL: https://mgppu.ru/resources/files/fkc_metod/2.3.4%20Опросник%20«Копинг-механизмы»%20Э.%20Хейма.docx?ysclid=mmj7a674ob505882139

Психологические маркеры и разрушительные эмоции как основа для раннего выявления и сопровождения подростков с деструктивными поведениями

Митина Н.Н.

Педагог-психолог высшей квалификационной категории и категории «Педагог-наставник», средняя школа № 9, г. Михайловка, Волгоградская область

Аннотация. Рассмотрены психологические маркеры и роль разрушительных эмоций в раннем выявлении склонности к деструктивному поведению. Особое внимание уделено интеграции современных психокоррекционных методов: методики МАК (метафорические ассоциативные карты), арт-терапии, техники контейнирования и визуализации. Анализируются возможности этих подходов для диагностики и профилактики деструктивных проявлений, для гармонизации эмоционального состояния личности. Подчеркнуто, что сочетание указанных методов способствует не только выявлению скрытых эмоциональных проблем, но и формированию навыков саморегуляции, что особенно актуально в работе с подростками и молодежью.

Ключевые слова: деструктивное поведение, психологические маркеры, разрушительные эмоции, ранняя диагностика, метафорические ассоциативные карты (МАК), арт-терапия, контейнирование, визуализация, саморегуляция, эмоциональный интеллект, психопрофилактика, подростковый возраст.

Деструктивное поведение у подростков представляет собой сложное явление, связанное с внутренними психологическими конфликтами и влиянием внешних факторов. В этот период жизни происходит активное формирование личности, и эмоциональная нестабильность становится особенно заметной. Подростки часто сталкиваются с ощущением непонимания, соци-

альной изоляцией или внутренним напряжением, что может приводить к проявлению агрессии, самоповреждающему поведению или другим формам деструктивных действий.

Психологические маркеры такие, как: повышенная раздражительность, тревожность, замкнутость, а также выраженные негативные эмоции – стыд, вина, отчаяние – служат сигналами о возможных проблемах. Раннее выявление этих признаков важно для своевременного оказания поддержки и профилактики усугубления поведения, что, в свою очередь, способствует сохранению психологического здоровья подростков и их успешной социальной адаптации.

За последнее десятилетие проблема деструктивного поведения подростков, его психологических маркеров и связи с разрушительными эмоциями активно изучается как зарубежными, так и отечественными психологами.

Среди наиболее значимых исследователей и практиков Ю.В. Можгинский – один из ведущих специалистов по изучению агрессии и деструктивного поведения подростков в России. В своих работах он подробно рассматривает психологические механизмы формирования агрессии, роль семьи и микросреды, а также предлагает методы диагностики и коррекции.

Теорию и практику психолого-педагогической поддержки детей с девиантным поведением разработала С.А. Беличева, уделяя особое внимание раннему выявлению психологических маркеров и организации профилактической работы.

Известный семейный психолог Ю.Б. Гиппенрейтер известен трудами, которые посвящены вопросам воспитания, эмоционального развития подростков и профилактики деструктивных проявлений через развитие детско-родительских отношений.

Классики отечественной психологии девиантного поведения В.Т. Кондрашенко, А.Е. Личко, В.Д. Менделевич провели исследования, по-прежнему актуальные для понимания природы и профилактики деструктивных проявлений у подростков.

Современный детский и семейный психолог Н. Резенова акцентирует внимание на влиянии цифровой среды, игровых зависимостях и их связи с ростом раздражительности, агрессии и других разрушительных эмоций у подростков.

Исследователи А.А. Анцупов, Н.В. Гришина, В.И. Журавлев, М.М. Рыбакова изучили психологические основы конфликтов, коммуникативные деструкции и роль педагога в их предупреждении и разрешении.

Деструктивные эмоции такие, как: агрессия, страх, тревога и безнадежность, усиливают импульсивность и могут привести к социальному отчуждению. Особое внимание уделяется нарушениям в распознавании и выражении собственных чувств, что усугубляет внутренний конфликт подростка.

Таким образом, изучение психологических маркеров деструктивных эмоций позволяет не только выявлять риски развития проблемного поведения, но и создавать направленные интервенции, способствующие формированию устойчивых эмоциональных стратегий и адаптации в социальной среде.

Психологические маркеры деструктивного поведения можно условно разделить на несколько групп:

Поведенческие маркеры:

- Повышенная конфликтность, склонность к спорам.
- Вербальная и физическая агрессия.
- Аутоагрессивные проявления (самоповреждения, рискованное поведение).
- Социальная изоляция или, наоборот, демонстративное поведение.
- Нарушение дисциплины, прогулы.

Эмоциональные маркеры:

- Частые вспышки гнева, раздражительность.
- Тревога, страхи
- Апатия, потеря интереса к происходящему.
- Неустойчивое настроение.

Когнитивные маркеры:

- Негативная Я-концепция («я плохой», «меня никто не любит»).
- Пессимистичный взгляд на будущее.
- Катастрофизация событий.

Взаимосвязь между этими маркерами и разрушительными эмоциями носит циклический характер. Например, низкая самооценка (когнитивный маркер) порождает чувство обиды и стыда (эмоции), что может проявляться в агрессии по отношению к окружающим (поведенческий маркер) как способу защиты. Тревога (эмоция) приводит к избегающему поведению (поведенческий маркер), что усиливает социальную изоляцию и закрепляет негативные убеждения о себе (когнитивный маркер).

В современной психологической практике для работы с разрушительными эмоциями (гнев, страх, обида, вина, стыд) используются методы арт-терапии, метафорических ассоциативных карт (МАК), визуализации и контейнирования. Каждый из них выполняет свою уникальную функцию, а их сочетание позволяет достичь глубокого и устойчивого результата.

Эти техники просты, эффективны и подходят как для индивидуальной, так и для групповой работы.

1. Упражнение «Карта эмоций» (метод визуализации, регуляция и ресурсирование, быстрое успокоение, формирование опоры)

Цель: научиться распознавать и называть свои эмоции, а также видеть связь между чувствами, мыслями и поступками.

Ход упражнения:

1. Психолог предлагает подростку (или участнику группы) нарисовать на листе бумаги «остров», на котором он сейчас находится.
2. В центре острова – сам подросток.
3. Вокруг него – «море эмоций». Подросток рисует или пишет названия тех чувств, которые его сейчас переполняют (злость, обида, страх, пустота).

4. Затем предлагается провести от каждой эмоции стрелку к тому, что ее вызывает (мысли, события) и к тому, как она проявляется в теле и поведении.

5. Обсуждение: что стало понятно после выполнения упражнения? Какая эмоция самая сильная? Что можно сделать, чтобы «остров» стал спокойнее?

2. Упражнение «Контейнирование эмоций» (метод контейнирования, Удержание и переработка эмоций. Безопасное проживание чувств, развитие самоконтроля)

Цель: научиться выдерживать сильные чувства, не разрушая себя и окружающих.

Ход упражнения:

1. Психолог объясняет метафору: «У каждого из нас есть внутренний контейнер. Когда эмоций слишком много, они могут переливаться через край».

2. Участникам предлагается визуализировать свой контейнер (какой он формы, цвета, из чего сделан).

3. Затем психолог предлагает «сложить» в этот контейнер самую неприятную эмоцию (например, гнев или страх). Можно представить, как эмоция меняет цвет или форму внутри контейнера.

4. Обсуждение: какого размера ваш контейнер? Что помогает его «закрыть»? Где вы чувствуете напряжение в теле, когда эмоции переполняют?

3. Упражнение «Ресурсная рука» (МАК, доступ к бессознательному через метафору Осознание причин, поиск ресурсов) (автор Зезюлинская И.А.)

Цель: помочь подростку (или взрослому) осознать и активизировать свои внутренние и внешние опоры, найти ресурсы для преодоления трудных ситуаций через работу с бессознательным и метафорами.

Материалы: колода метафорических ассоциативных карт (например, ОН, Persona, Morgana или любая другая универсальная колода с изображениями людей, животных, пейзажей, абстрактных форм); также можно использовать карточки из настольных игр типа Dixit, если специализированной колоды нет.

Ход упражнения:

1. Введение и настройка (3–5 минут)

Психолог объясняет принцип работы с картами: «Мы не гадаем. Карта – это всего лишь повод для разговора с самим собой. То, что вы увидите на картинке, – это отражение ваших мыслей и чувств. Здесь нет правильных или неправильных ответов».

2. Формирование запроса (2–3 минуты)

Участнику предлагается сформулировать актуальный запрос, связанный с поиском опоры.

Примеры запросов:

«Что мне поможет справиться с этой ситуацией?»

«Где я могу найти поддержку?»

«Какой ресурс мне сейчас необходим больше всего?»

«Что является моей точкой опоры?»

3. Работа с картами (10–15 минут)

Карты лежат на столе изображениями вниз. Участник закрывает глаза, концентрируется на своем запросе, а затем интуитивно вытягивает 5 карт и раскладывает их в форме раскрытой ладони.

Далее участник по очереди переворачивает карты и отвечает на вопросы психолога по каждой из них:

- Большой палец («Сила/Воля»): Какая карта символизирует вашу силу или волю? Что на ней дает вам ощущение, что вы справитесь?

- Указательный палец («Направление/Цель»): Какая карта указывает вам путь? Куда она вас ведет? Какое направление она задает?

- Средний палец («Центр/Опора»): Какая карта является вашей главной опорой в данный момент? Что в ней есть такого стабильного и надежного?

- Безымянный палец («Связь/Любовь»): Какая карта говорит о ваших связях с другими людьми? Кто или что является для вас источником любви и поддержки?

- Мизинец («Маленькие радости/Детали»): Какая карта символизирует маленькие радости или детали, которые помогают вам держаться на плаву? Что приносит вам удовольствие даже в мелочах?

4. Создание объединяющего образа (5–7 минут)

После обсуждения каждой карты психолог предлагает участнику посмотреть на всю «руку» целиком.

Вопрос: «Если бы все эти пять карт были частями одной большой истории про вашу опору, как бы она называлась? Как эти ресурсы могут работать вместе, чтобы помочь вам?».

5. Рефлексия и завершение (5–7 минут)

Вопросы для обсуждения:

- Какое открытие вы сделали для себя в ходе упражнения?

- Какая из карт отозвалась сильнее всего? Почему?

- Какой один маленький шаг вы можете сделать уже сегодня, чтобы активизировать ресурс, который увидели на одной из карт?

Важные нюансы для педагога-психолога:

- Без интерпретаций: педагог-психолог не дает своих трактовок карт. Все ответы исходят только от участника. Роль ведущего – задавать уточняющие вопросы («Что именно на этой карте дает вам ощущение силы?», «На что похож этот персонаж?»).

- Безопасное пространство: подчеркните, что можно выбрать любую карту или отказаться от работы, если какая-то из них вызывает сильный дискомфорт.

- Фиксация результата: можно предложить участнику сфотографировать свою «ресурсную руку» на телефон, чтобы возвращаться к этому образу в трудные моменты.

Использование этих методов в комплексе позволяет не просто «заглушить» разрушительные эмоции, а понять их природу, научиться управлять ими и использовать их энергию для личностного роста.

Профилактика вовлечения несовершеннолетних в деструктивную деятельность и недопущение правонарушений и преступлений

Масляева А.А.

Педагог-психолог, социальный педагог, средняя школа № 77, Кировский район, Волгоград

Аннотация. Показана значимость и описана система мер по профилактике вовлечения несовершеннолетних в деструктивную деятельность и недопущение правонарушений и преступлений несовершеннолетних.

Ключевые слова: несовершеннолетние, деструктивная деятельность, недопущение правонарушений и преступлений, профилактика.

Реализация профилактических мероприятий в образовательных учреждениях в рамках профилактики вовлечения несовершеннолетних в деструктивную деятельность и недопущения правонарушений и преступлений – комплексная задача, которая требует системного подхода, взаимодействия различных субъектов.

Для реализации комплексного подхода профилактическая работа в образовательном учреждении осуществляется с привлечением приглашенных специалистов в рамках межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики, с привлечением классных руководителей, психолого-педагогической службы школы, специалистов молодежных организаций города и др.

Для повышения эффективности профилактической работы важно взаимодействие образовательных организаций с органами и учреждениями системы профилактики (комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав, правоохранительными органами, органами здравоохранения, социальной защиты, центрами социальной и психологической помощи и др.).

В рамках превентивной профилактической работы проводятся мероприятия посредством решения следующих задач:

- содействовать воспитанию правовой культуры и законопослушного поведения обучающихся;
- способствовать профилактике дезадаптации обучающихся к образовательному процессу в школе;
- выявление обучающихся, склонных к употреблению алкоголя, наркотиков, токсических веществ, табакокурению, правонарушений;
- оказывать социально-психологическую и педагогическую помощь несовершеннолетним, имеющим отклонения в развитии или поведении, либо проблемы в обучении;
- способствовать повышению психолого-педагогической компетентности взрослых (родителей, педагогов и всех работников школы);
- своевременно обеспечивать социальную защиту прав несовершеннолетних;
- осуществление мер, направленных на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних, воспитание здорового образа жизни;

- создать условия для самореализации обучающихся, их способностей, задатков;
- способствовать формированию установок у обучающихся на самореализацию в социально приемлемых формах деятельности;
- содействовать развитию навыков эффективного межличностного взаимодействия обучающихся класса;
- способствовать повышению сплоченности обучающихся класса, создания условий для формирования безопасной образовательной среды в рамках ОУ [3].

К таким мероприятиям можно отнести реализацию мер в рамках месячников по профилактике потребления психоактивных и наркотических веществ, правонарушений и пропаганде ЗОЖ, организация межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики с целью проведения профилактических мероприятий, имеющий превентивный характер, а также совокупность воспитательных мероприятий, проведение социально-психологического тестирования и др. [2].

В рамках вторичной профилактики реализуются программы индивидуальной профилактической работы с несовершеннолетними, состоящими на различных видах профилактического учета, а также семьями, находящимися в социально-опасном положении, реализация программ социальной реабилитации обучающихся, состоящих на ВШУ, реализация программ сопровождения обучающихся «группы риска» по результатам СПТ [2].

Просветительское и профилактическое направления работы педагога-психолога реализуются с помощью следующих видов деятельности:

– Проведение бесед с обучающимися и их родителями (законными представителями) по:

- результатам проведения диагностики;
- поводу нарушения нормативных документов ОУ;
- поводу нарушения законодательства РФ;
- вопросам социальной адаптации обучающихся к условиям образовательного процесса, вопросам построения конструктивных отношений со сверстниками, обучающимися в школе;
- профилактики буллинга, экстремизма и терроризма в молодежной среде, информационной безопасности и др.;

– Информирование обучающихся и их родителей (законных представителей) о нормативных документах школы и законодательства РФ в рамках исполнения и защиты прав ребенка, соблюдения нормативных документов школы в рамках реализации правил поведения обучающихся и др.

– Сотрудничество с классными руководителями в целях выявления отклонений в поведении, адаптированности обучающихся к условиям образовательного процесса, создания атмосферы психологического комфорта и безопасности, построения работы с обучающимися, состоящими на различных видах учета, организации и проведении работы по профилактике правонарушений, наркомании, табакокурения и употребления алкоголя в образовательной среде и др.

– Планирование и реализация мероприятий в рамках месячника по профилактике правонарушений и безнадзорности, профилактике наркомании, токсикомании, алкоголизма среди обучающихся.

– Планирование и реализация мероприятий в рамках месячника по профилактике правонарушений и преступлений среди обучающихся.

– Планирование и реализация мероприятий в рамках Дня правовой помощи детям.

Планирование и реализация мероприятий в рамках Дней профилактики.

– Организация сотрудничества и взаимодействия со специалистами различных служб и субъектов профилактики:

Подразделением по делам несовершеннолетних от деления полиции (ПДН ОП № 7 Кировского р-на Волгограда).

ОП № 7 Управления МВД РФ по г. Волгограду.

Комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района г. Волгограда (КДН и ЗП).

Кировским территориальным управлением департамента по образованию администрации Волгограда.

Комитетом образования и науки Волгоградской области.

ГБУ СО «Кировский центр социального обслуживания населения».

ГБУЗ «Волгоградский областной клинический наркологический диспансер».

ГУЗ ГКБ № 1, ГБУК «Волгоградский областной центр народного творчества».

Муниципальное учреждение «Молодежный центр «Паритет» Кировского района Волгограда».

Инспектор дорожно-патрульной службы 3 взвода 1 роты ОБДПС госавтоинспекции УМВД РФ по г. Волгограду.

ГУ МВД России по Волгоградской области отдел полиции № 7.

ГБУЗ «ВОКБ № 1», ГБУЗ «ВОКНД Кировского р-на Волгограда», ФКУ КП-3 УФСИН России по Волгоградской области по кадрам группы кадров и работы с личным составом.

Инспектор отделения надзорной деятельности и профилактической работе по Кировскому, Красноармейскому и Советскому району г. Волгограда.

УНДР и ПР Главного управления МЧС России по Волгоградской области, отделения 5ПСЧ 5 пожарно-спасательный отряд федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы Главного управления МЧС России по Волгоградской области.

Лектор ВРОО «Православный семейный центр «Лествица», волонтеры-медики ВолГМУ и др.) с целью организации и проведения тематических классных часов.

Реализация профилактических мероприятий, вовлечение обучающихся в участие в различных профилактических акциях, проектах, вебинарах и др.

Проведение кинопоказов с обучающимися, трансляция видеороликов на мультимедийных экранах в ОУ.

Проведение заседаний Совета профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Реализация комплексной профилактической работы с обучающимися «группы риска» по результатам социально-психологического тестирования согласно персонифицированным программам сопровождения.

Реализация профилактической работы с обучающимися «группы риска» по результатам диагностики адаптации обучающихся 5-х классов к условиям образовательного процесса в школе.

Реализация Программ социальной реабилитации обучающихся, состоящих на ВШУ [1].

Рейды в семьи несовершеннолетних и семьях РБД, состоящих на различных видах профилактического учета, а также по запросу администрации, классных руководителей, третьих лиц.

Организации отдыха и занятости несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета (ВШУ, ПДН, КДНиЗП, РБД).

Планирование и методическое сопровождения реализации профилактической работы с родителями (законными представителями) обучающихся в рамках психологического, социально-педагогического просвещения в рамках проведения родительских собраний.

Проведение профилактических классных часов для обучающихся.

Мониторинг социальных сетей обучающихся с целью обеспечения информационной безопасности в Интернет-ресурсах.

С целью реализации психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе и комплексной профилактической работы реализуются также следующие направления работы: диагностическое; консультативная работа; коррекционно-развивающая работа; методическое.

В рамках психодиагностического направления работы в рамках профилактической работы реализовано:

Проведение первичной и повторной диагностики адаптации обучающихся 5 классов («группа риска» по результатам повторной диагностики) к условиям образовательного процесса в школе.

Выявление обучающихся «группы риска» по результатам СПТ.

Диагностика особенностей адаптации десятиклассников к условиям профильного обучения.

Проведение диагностики с обучающимися, состоящими на различных видах профилактического учета.

Проведение диагностики межличностных отношений обучающихся (методика «Социометрия» Дж Морено).

Диагностика причин девиантного и делинквентного поведения у обучающихся, состоящих на различных видах учета [2].

Проведение диагностики по различным направлениям (по запросу).

Определение и внедрение эффективного диагностического инструментария в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса (в т.ч. онлайн).

Консультативная работа педагога-психолога в рамках реализации профилактической работы включает в себя:

- Консультирование обучающихся, вошедших в «группу риска», их родителей (законных представителей), классных руководителей по результатам проведения диагностики адаптации к условиям образовательного процесса в школе, создания условий, обеспечивающих успешную адаптацию обучающихся к условиям образовательного процесса в школе.

- Консультирование по результатам проведения СПТ обучающихся, их родителей (законных представителей), классных руководителей (в соответствии с персонифицированным программам сопровождения обучающихся «группы риска» по результатам проведения СПТ).

- Консультирование классных руководителей 5-х классов по результатам диагностики адаптации обучающихся 5-х классов к условиям образовательной среды при переходе в среднее звено школы.

- Организация сотрудничества с классными руководителями 5-х классов, обучающихся.

- Организация сотрудничества с классными руководителями 10-х классов, обучающихся в ОУ по результатам диагностики адаптации обучающихся 10-х классов к условиям профильного обучения в школе в учебном году.

- Проведение консультаций с обучающимися по решению внутриличностных проблем, самоопределения, проблем семейного взаимодействия, эмоциональной саморегуляции, эффективному использованию основ тайм-менеджмента, целеполаганию, повышению мотивационной основы к реализации предстоящей профессиональной деятельности и иным запросам.

- Консультирование родителей (законных представителей) обучающегося, по вопросам обучения, воспитания и развития ребенка, способам повышения учебной мотивации сына, коррекции эмоционально-волевой сферы личности сына, способам повышения заинтересованности ребенка учебной деятельностью, способам эффективной саморегуляции и др.

- Консультирование обучающихся 10-х классов и их родителей по результатам диагностики адаптации обучающихся 10-х классов к условиям профильного обучения в школе, самореализации в рамках образовательного процесса школы, способам эффективной эмоциональной саморегуляции, профилактике стрессов и тревожности, эффективному решению межличностных конфликтов, выбору будущей профессии (перспективам и возможностям).

- Повышение психологической компетентности родителей (законных представителей) обучающихся с целью информирования о стратегиях воспитания и решения вопросов, оказывающих влияние на сферу учебной деятельности обучающихся, о возрастных особенностях, способах и средствах психологического развития обучающегося, о возможностях оказания поддержки развития личности учеников.

- Консультирование классных руководителей по результатам диагностики адаптации учеников 10-х классов к условиям профильного обучения в школе, об

особенностях развития учебной мотивации обучающихся, методах повышения уровня адаптации к условиям образовательного процесса, сплочения классного коллектива и основных методах работы по профилактике дезадаптации.

В рамках коррекционно-развивающей работы педагога-психолога и в рамках реализации профилактической работы реализованы следующие виды работ:

Проведение коррекционно-развивающих занятий, занятий с элементами тренинга на командообразование в рамках реализации адаптации обучающихся 5-х классов к условиям образовательного процесса.

Реализация коррекционной работы с обучающимися «группы риска» по результатам диагностики (СПТ, диагностика адаптации обучающихся к условиям образовательного процесса и др.).

Проведение мероприятий в рамках проведения Недели психологии.

Проведение занятий с обучающимися на тему «Психологический комфорт в период подготовки к ЕГЭ/ОГЭ. Как справиться со стрессом перед сдачей экзаменов?», направленное на повышение стрессоустойчивости старшеклассников, снижение тревожности, повышение адаптации обучающихся к условиям образовательного процесса, развитие эмоциональной саморегуляции, профилактику антивиталяного поведения обучающихся 9,11-х классов при сдаче ЕГЭ, ОГЭ.

Проведение коррекционно-развивающих занятий с обучающимися на тему «Как справиться со своими эмоциями?», направленных на повышение стрессоустойчивости старшеклассников, снижение тревожности, повышение адаптации обучающихся к условиям образовательного процесса, развитие эмоциональной саморегуляции, профилактику антивиталяного поведения обучающихся 9,11-х классов при сдаче ЕГЭ / ОГЭ.

Проведение коррекционно-развивающих занятий для обучающихся в целях повышения сплоченности обучающихся, развития их коммуникативных навыков и др.

В рамках методического направления работы в рамках реализации профилактической работы были реализованы следующие виды деятельности:

- Разработка программ персонифицированного сопровождения обучающихся «группы риска» по результатам проведения СПТ, планов профилактической работы с обучающимися, состоящими на профилактическом учете.

- Разработка отчетов о проведении профилактической работы с семьей, состоящей на учете в банке данных семьи, находящейся в социально опасном положении.

- Разработка отчетов о проведении профилактической работы с несовершеннолетними, состоящими на профилактическом учете.

- Разработка методических рекомендаций для различных субъектов образовательного процесса (педагогическим работникам, родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, формирования форм девиантного и делинквентного поведения личности, экстремизма и терроризма и т.д.).

- Организация взаимодействия классных руководителей 1–11 классов, ро-

дителей (законных представителей) обучающихся в целях реализации комплексной профилактической работы с обучающимися.

- Взаимодействие с различными специалистами в рамках построения и реализации профилактической работы и межведомственного взаимодействия с целью организации и проведения тематических классных часов; проведения профилактической работы с несовершеннолетними, состоящими на профилактическом учете.

- Участие в заседаниях КДН и ЗП.

- Прохождение курсов повышения квалификации.

- Разработка и реализация Плана проведения мероприятий в рамках проведения Недели психологии.

- Разработка и реализация Плана совместных мероприятий по профилактике правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних ОП Управления МВД РФ по г. Волгограду и ОУ на учебный год.

- Разработка приказа «О проведении профилактических мероприятий в рамках Дня правовой помощи детям».

- Разработка и реализация Плана профилактических мероприятий ОУ в рамках межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики в рамках месячников профилактики.

- Разработка и реализация Плана работы Совета профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на учебный год.

- Выступление на научно-практических конференциях, заседаниях педсовета, курсах повышения квалификации, участие в обучающих вебинарах, онлайн семинарах-практикумах и др.

- Систематизация памяток для обучающихся и их родителей (законных представителей) по профилактике по различным направлениям по папкам.

- Подбор профилактических памяток для обучающихся и их родителей (законных представителей).

- Разработка отчетов о проведении профилактической работы с несовершеннолетними, состоящими на профилактическом учете КДН и ЗП.

- Обработка, оформление и систематизация результатов диагностики, систематизация и анализ результатов диагностики, поиск наиболее эффективного диагностического инструментария.

- Разработка и реализация Приказа «О формировании списочного состава обучающихся, участвующих в социально-психологическом тестировании в учебном году».

- Разработка и реализация Приказа «График прохождения социально-психологического тестирования обучающихся».

- Разработка и реализация приказа «О создании рабочей группы по персонализированному сопровождению обучающихся «группы риска» по результатам проведения социально-психологического тестирования».

- Сбор информированных согласий обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних.

– Сбор и систематизация согласий родителей на психолого-педагогическое сопровождение.

– Проведение инструктажа с обучающимися 7–11 классов на тему: «Инструктаж обучающихся об особенностях проведения социально-психологического тестирования обучающихся в учебном году».

– Оформление социального паспорта школы на учебный год.

– Разработка отчетной документации (делопроизводство в рамках межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики, формирование нормативных локальных актов, приказов ОУ в рамках реализации профилактической работы, текущей документации и др.).

По результатам реализации всех вышеперечисленных направлений работы психолого-педагогического сопровождения обучающихся можно сделать вывод об эффективности проведенной работы.

Комплексная профилактическая работа в школе повлияла на снижение в 2026 году количества несовершеннолетних, состоящих на профилактическом учете, до нуля. Это свидетельствует о наличии положительной динамики и эффективности построения всех процессов, связанных с организацией профилактической работы совместно с классными руководителями, родителями (законными представителями) обучающихся, специалистами субъектов профилактики.

Мониторинг контента профилей обучающихся в социальных сетях позволил предотвратить совершение правонарушений.

Консультативная и профилактическая работа с учащимися «группы риска», организованная совместно с классными руководителями, специалистами субъектов профилактики, родителями обучающихся, позволила повысить уровень адаптации детей и подростков, снизить влияние неблагоприятных факторов, препятствующих успешной адаптации и личностной самореализации обучающихся согласно повторной диагностике.

Проведение комплекса профилактических мероприятий дает возможность избежать проявления дезадаптации, сделать процесс адаптации к обучению быстрым и психологически комфортным.

Литература

1. Крюченкова М.И. Социально-педагогическое сопровождение подростков группы риска в условиях средней образовательной организации // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Пенза: Наука и Просвещение, 2019. Ч. 2. С. 223–225.

2. Садовникова Ж.В. Анализ причин деструктивного поведения детей и подростков в современном обществе. Способы профилактики // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2023. Т. 21. № 2. С. 120–139.

3. Садовникова Ж.В. Система работы школы по профилактике деструктивного поведения учащихся // Наука и школа. 2024. № 3. С. 89–100.

Развитие сиблинговых связей как одно из направлений профилактики деструктивного поведения несовершеннолетних

Ляпустина О.В.

Педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение Ленинградской области «Центр помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей "Кингисеппский ресурсный центр по содействию семейному устройству"», г. Кингисепп, Ленинградская область

Аннотация. Обоснована важность сохранения сиблинговых связей в условиях учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Представлен проект «Никого на свете нет роднее», направленный на формирование и развитие родственных отношений воспитанников Кингисеппского ресурсного центра.

Ключевые слова: сиблинги, сиблинговые отношения, развитие родственных связей, воспитанники, дети-сироты, семья, профилактика деструктивного поведения.

Около половины всех социальных сирот, находящихся на попечении государства, составляют сиблинги, часто из многодетных семей. В детских домах и интернатах оказываются сиблинговые подсистемы [5]. Известно, что термином «сиблинги» обозначают братьев и сестер, детей одних родителей без уточнения их пола, что особенно ценно в научном контексте. Термин происходит от английского слова «siblings» – братья и сестры.

Исследователи развития ребенка-сироты, как правило, констатируют факты важности поддержания сиблинговых связей и их разрушения в условиях институализации. Так Г.В. Семья связывает статус сироты с такой специфической особенностью развития ребенка, как трудность формирования чувства психологической защищенности, обусловленную многими факторами и, в том числе, отсутствием привязанности или потерей связи с братьями и сестрами, воспитывающимися в одном учреждении [4].

Вклад сиблинговых отношений в развитие личности показан в психоаналитически ориентированных исследованиях и в системном подходе к работе с семьей (А. Адлер, М. Боуэн, С. Минухин, В. Тоумен). А вот значение, ресурсность и особенности отношений братьев и сестер в условиях институализации остаются малоизученными. А. Синклер и А. Гиббс считают, что «непрерывность отношений с сиблингами приносит большую пользу для детского благополучия, и дети сами считают очень ценным, когда их поселяют совместно или в условиях, позволяющих поддержать контакты с сестрами и братьями» [1].

По данным И.Б. Назаровой [3] только половина из тех, кто находятся в одном учреждении со своими братьями и сестрами, поддерживают общение друг с другом. При этом в исследовании выявлена отрицательная корреляционная зависимость между проживанием сестры и брата в одном детском учреждении и их общением друг с другом. Автор объясняет это значительной разницей детей в возрасте и их проживанием в разных группах. Таким образом, совместное проживание братьев и сестер в одном учреждении не всегда означает сохранение связей между ними [1].

Сиблинговые отношения – одна из самых продолжительных связей из близких отношений между людьми. Независимо от их эмоционального оттенка (теплые, формальные, конфликтные и пр.), часто они продолжают дольше других межличностных отношений (дружеских, супружеских, детско-родительских), создают общий опыт жизни братьев и сестер, начиная с раннего детства и до преклонного возраста.

Постоянное общение и взаимодействие, общие семейные ритуалы и привычки в самых простых ежедневных ситуациях предоставляют возможность людям всех возрастов формировать и развивать привязанность, эмоционально значимые связи, чувство семейного единства, что способствует формированию позитивных жизненных ценностей и социальных норм. Таким образом, развитие родственных связей сиблингов рассматривается как одно из направлений профилактики и коррекции деструктивного поведения.

Система взаимоотношений братьев и сестер является значимым компонентом социальной ситуации развития. Сиблинги образуют первую группу «равных», в которую вступает ребенок. В этом контексте дети оказывают друг другу поддержку, вырабатывают стереотипы взаимодействий – ведения переговоров, сотрудничества и соперничества. Как правило, в этом постоянном процессе взаимообмена они занимают различные места, что укрепляет в них ощущение, сознание принадлежности к группе, так и сознание возможностей индивидуального выбора и наличия альтернатив в рамках системы. Данные стереотипы приобретут большое значение впоследствии, когда дети будут переходить во вне семейные группы «равных», в систему школы и позже – в мир работы.

Отношения между братьями и сестрами – это еще и безопасное пространство познания отношений в детском возрасте. Здесь можно научиться взаимодействовать, справляться с разногласиями и регулировать и выражать как положительные, так и отрицательные эмоции [2].

Значение сиблинговых связей прослеживается в способности ребенка устанавливать партнерские (горизонтальные) отношения с другими людьми в настоящем и будущем, а также через эти связи формируется переживание принадлежности к семейной группе (семейная идентичность).

Отношения между сиблингами, как и отношения между матерью и ребенком, способствуют формированию четырех основных способностей человека:

- 1) способность в ситуации стресса или затруднения искать поддержку у близкого человека, к которому имеется привязанность;
- 2) умение оказывать поддержку другим людям;
- 3) способность чувствовать себя комфортно и без людей, т.е. оставаясь в одиночестве;
- 4) умение договариваться с другими.

Таким образом, формирование родственных отношений среди сиблингов, воспитывающихся в социальных учреждениях для детей-сирот и детей, остав-

шихся без попечения родителей, является частью их подготовки к самостоятельной и семейной жизни. Сохранив родственные отношения в детском возрасте, эти воспитанники в будущем будут иметь дополнительный ресурс в оказании друг другу эмоциональной, психологической и материальной помощи и поддержки. Они не будут чувствовать себя одинокими и беззащитными. У них появятся дополнительные возможности в сохранении семейной идентичности и уверенности в себе. Тесные родственные связи смогут помочь им эффективнее адаптироваться в социуме, научат согласовывать свои действия в выборе профессии, создании семьи и воспитании будущих детей.

Формирование родственных связей среди сиблингов в условиях социального учреждения имеет важнейшее значение в связи с современной политикой семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. По существующим в настоящее время законам кровные братья и сестры не должны разлучаться при передаче в замещающие семьи, за исключением особых случаев. Сохранившиеся при этом родственные отношения и связи без сомнения сыграют положительную роль в адаптации в новых условиях.

Особенностью Кинисеппского ресурсного центра является большое количество детей, являющихся родственниками. На начало 2026 года в учреждении проживало 8 сиблинговых групп из 25 детей, что составляет 63% от общего числа воспитанников; 58% воспитанников имеют братьев и сестер, проживающих за пределами учреждения. Только 19% детей не имеют братьев или сестер.

С целью формирования и развития родственных связей в сиблинговых группах у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, был разработан проект «Никого на свете нет роднее», который реализуется с 2024 года. В рамках воспитательной системы учреждения приоритетными направлениями являются профилактика и коррекция деструктивных проявлений у несовершеннолетних и содействие семейному устройству сиблингов.

Проект «Никого на свете нет роднее» включает в себя социально-психолого-педагогическую программу, конкурсы-праздники, создание социальных роликов и видеосюжетов.

Задачи программы:

1. Сохранить и укрепить имеющиеся родственные связи ребенка-сироты и ребенка, оставшегося без попечения родителей.
2. Создать условия для общения сиблингов.
3. Сформировать предпосылки к успешной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, посредством воспитания уважительного отношения к семейным ценностям.
4. Содействие в устройстве сиблинговых групп в замещающую семью.

Преимущества и особенности программы:

- позволяет сосредоточиться на достижении конкретной поставленной цели, выделяя задачи, над решением которых работает специалист;

– позволяет органично решать сопутствующие воспитательные и образовательные задачи;

– является частью комплексной программы учреждения, содействует решению задач в приоритетных направлениях его деятельности по реализации права ребенка жить и воспитываться в семье;

– имеет возможность использовать практический тренажер – модуль совместного проживания воспитанников-сиблингов;

– включает многих членов коллектива в работу с целью комплексного решения задач;

– реализация программы возможна без дополнительных временных и материальных затрат, основные задачи решаются также в ходе выполнения режимных моментов;

– в учреждении имеется ресурс привлекать некоммерческие организации, а также волонтеров.

В работе учитываются индивидуально-типические особенности воспитанников, поэтому условно дети объединены в две основные группы:

1. Воспитанники, имеющие братьев и сестер, которые проживают отдельно, вне центра.

2. Воспитанники, имеющие братьев и сестер в центре – сиблинговые группы. Формы работы:

1. Групповая: с сиблинговой группой (совместная деятельность, тренинг, занятие-практикум, беседа, экскурсия, игра, мастер-класс, конкурс, видеосюжет).

2. Индивидуальная: консультирование, беседа.

Проект реализуется коллективом центра. Ведущий специалист – педагог-психолог. Участники реализации программы: социальные педагоги, педагог-организатор, инструктор по труду, инструктор по физкультуре, библиотекарь, воспитатели. Организующим всех участников программы органом является психолого-педагогический консилиум учреждения (ППК).

Материально-техническая обеспеченность реализации программы осуществляется за счет внутренних средств учреждения, а также за счет средств и оказываемых услуг, предоставляемых на безвозмездной основе гражданами и организациями.

Основные разделы программы:

1. *Совместная организованная деятельность.* Задачи решаются в ходе режимных моментов и специально организованной совместной деятельности сиблингов. А также через систему парных и групповых поручений, заданий, игр, упражнений, тематических и ситуативных бесед об истории семьи сиблингов и имеющих родственных родственниках. Ведется работа по формированию и поддержанию позитивных отношений с теми из них, кто находится в социально безопасном положении, рассказов о семье, семейных отношениях и взаимосвязях, о роли братьев и сестер в семье, друг для друга и т.д. Формируется личный фотоальбом воспитанника, проводятся беседы по фотографиям.

2. *Общекультурный раздел: художественная литература и изобразительное искусство.* Задачи решаются в ходе специально организованных занятий и мастер-классов по литературе и изобразительному искусству на различные темы, связанные с семьей, братьями и сестрами в соответствии с планом работы. Формируются микрогруппы из сиблингов для посещения театров, предусмотрены экскурсии и познавательные или лично значимые (по памятным для детей местам) прогулки по городу, кинотеатры посещаются также с учетом предпочтительной тематики.

3. *Совместное проживание.* Задачи решаются в ходе специально организованной совместной деятельности сиблингов через систему парных и групповых поручений, заданий, игр, упражнений, тематических и ситуативных бесед об истории семьи. Сиблинги проживают вместе. Занятия: совместное приготовление пищи, проведение чаепития, рассматривание фотоальбомов, мультипликационных фильмов на тему семьи, братьев и сестер с последующими беседами, обсуждением или пересказом, играми.

Руководствуясь основной задачей формирования родственных взаимоотношений как части подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни, коллектив центра использует все формы и виды совместной деятельности детей-родственников (трудовую, игровую, учебную, досуговую, спортивную, общественную), а также добрые традиции, рациональный режим дня, организацию самоуправления. Организуется домашнее чтение (может читать сам воспитатель или один из детей для своих братьев и сестер), настольные домашние игры.

4. *Формирование социальной и правовой культуры.* Дети знакомятся с той частью российского законодательства, в которой отражены особенности правовых и гражданских взаимоотношений сиблингов, например, вопросы наследования, жилищные вопросы и т.д. Также социальным педагогом, если это возможно, осуществляется поиск родственников ребенка (братьев, сестер), которые не проживают в учреждении, организуются встречи. Поддерживаются отношения с выпускниками-сиблингами.

5. *Психологическое сопровождение.* Проводятся тренинги, групповые и индивидуальные занятия. Переживание детьми одной семьи одинаковой утраты, наличие схожей жизненной ситуации, возможность использовать поддержку братьев и сестер позволяет психологу оптимизировать свою деятельность, достигать более значимых результатов.

6. *Досуговая и творческая деятельность.* Основная цель педагогов – способствовать сплочению детей-сиблингов в творческой и досуговой деятельности. Используется неформальная обстановка, эмоциональный подъем воспитанников, желание быть вместе и выполнять общую работу. Например, дети могут на занятиях изготавливать друг для друга небольшие подарки, сувениры, участвовать в обучении с младшими: научать их тому, что сами уже хорошо умеют. Очень важными являются занятия с библиотекарем: педагог учит хранить и обрабатывать фото и видеоматериалы, составлять фотофильмы, готовить совместные презентации и т.п.

7. Подготовка к переходу в замещающую семью при наличии кандидатов в замещающие родители. Форма работы – групповая и индивидуальная. Проводятся тренинги, совместные и индивидуальные занятия, консультирование.

Особое внимание в данном проекте уделяется развитию эмпатии между сиблингами, принятию особенностей эмоциональной экспрессии друг друга. Активно используются арт-терапевтические методики, позволяющие в доступной для детей и подростков форме проработать и осознать особенности межличностного взаимодействия в контактах между сиблингами.

В программу также включены ролевые игры, позволяющие выработать навыки социально одобряемого поведения в сложных ситуациях взаимодействия в семейной группе. Кроме того, широко применяются методы сказкотерапии, когда ребенок может задуматься о взаимоотношениях со своими братьями и сестрами.

Совместная деятельность детей-родственников на специально организованных занятиях является основным психолого-педагогическим фактором, способствующим целенаправленному формированию родственных взаимоотношений. Сиблинги, взаимодействуя в группе, открывают для себя скрытые ресурсы, которые помогут им при выходе из детского учреждения и подготовят их к созданию своей семьи.

Особую роль в проекте занимает проведение праздника-конкурса, участниками которого становятся маленькие семьи, состоящие из братьев и сестер, которые борются за звание самых дружных и сплоченных. Данный конкурс проводится дважды в год.

Воспитанники заранее готовят плакаты-«визитки» с фотографиями своих семей, фамильные гербы, записывают видеоролики с рассказами о своих близких, где говорят друг другу комплименты, объясняют, что каждый из них вкладывает в понятие «брат» и «сестра», делают креативные совместные фотографии. Жюри оценивает, насколько каждая семья умеет договариваться между собой, прислушиваться друг к другу, помогать и действовать сообща.

Праздник сопровождается показом заранее подготовленных заданий, а также такими увлекательными конкурсами, как: «Кто быстрее», «Вместе, дружно, сообща», «Швейная фабрика», «Вместе – мы сила», «Семейная вселенная», «Знатоки». В них команды доказывают и показывают силу и прочность семейной связи. Задания, используемые в конкурсах, направлены на взаимопонимание и командную работу, возможность продемонстрировать свои сильные стороны и поддержать брата или сестру, развитие умения идти на компромиссы и договариваться друг с другом, взаимовыручку и поддержку.

Данный конкурс – это замечательный шанс показать каждой семье, насколько крепкая и теплая связь между родными людьми, а также проявить свои таланты и весело провести время в кругу близких людей.

Проект «Никого на свете нет роднее», который реализуется в учреждении третий год, уже доказал свою эффективность и результативность.

Прослеживается положительная динамика во взаимоотношениях между сиблингами: возросла значимость семейных связей, улучшились коммуникативные навыки, установились доверительные отношения, закрепились навыки взаимопомощи и взаимоподдержки. У воспитанников отмечается снижение тенденции к проявлению деструктивных форм поведения.

Литература

1. Астоянц М.С. Анализ жизненных практик в условиях интернатного учреждения. Опыт включенного наблюдения. 2005.
2. Булыгина М.В. Сиблинговые отношения и их роль в жизни человека [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 4. С. 147–156. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100414>
3. Назарова И.Б. Возможности и условия адаптации сирот // Социологические исследования. 2001. № 4.
4. Семья Г.В. Основы психологической защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности 2004. № 1.
5. Якимова Т.В. Особенности общения сиблингов в условиях детского дома. Культурно-историческая психология. 2011. № 7(4). С. 23–28

Работа с опекунами семьями и формирование межличностного взаимодействия в семье и школе детской службой примирения

Маргарян Е.Н.

Педагог-психолог, магистр психолого-педагогического образования, средняя школа № 82 имени Героя Российской Федерации А.В. Катериничева, Дзержинский район, Волгоград

Аннотация. В статье обосновывается актуальность создания ДСП в ОУ и на основании опыта службы, даны рекомендации по совместной деятельности СПС и обучающихся по формированию бесконфликтного и агрессивного межличностного взаимодействия

Ключевые слова: социально-психологическая служба, подросток, взаимодействие, конфликт, агрессия, эмоция, примирение, волонтерская работа, детская служба примирения

Природа межличностного взаимодействия сложна. В ней проявляются как сугубо индивидуальные качества личности – ее эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные личностью нормы и ценности общества. В межличностных отношениях, разнообразных по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностей (детский сад, класс, дружеский круг, формальные и неформальные объединения), индивид проявляет себя как личность и предоставляет возможность оценить себя в системе отношений с другими.

Анализ социальной ситуации развития позволяет раскрыть содержание межличностных отношений в детских группах. В детских и подростковых группах могут быть выделены функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые отношения между сверстниками [3; 7]. В последнее время с притоком новых социальных взглядов, когда многое меняется,

необходимо находить новые цели, новые способы деятельности, которые позволяли бы продуктивнее работать в сложившейся ситуации.

Единой и универсальной методики разрешения возникающих в учебном коллективе конфликтов нет. И прежде, чем их разрешать, надо знать, что же представляют собой конфликты, какова их природа, какие функции выполняет конфликт в обществе. Конфликт – это социальное амбивалентное явление, которое изначально не имеет одного знака (плюса или минуса) [5; 10].

В положительном контексте конфликт рассматривается как процесс обнаружения противоречий и социальных проблем, а, значит, он является формой жизненной динамики организации и общества. В основе зарождения и развития любой социальной организации лежит конфликтный потенциал (объективный или субъективный). Потому конфликт может быть рассмотрен как необходимый элемент культуры и жизни общества. Конфликт функционально присущ конкурентоспособной и развивающейся организации, поскольку в ней культура и конфликт существуют за счет друг друга и невозможно развитие одного без другого. В этом плане конфликт является не только разрушительным и разобщающим фактором, но также средством поддержания баланса сил в организации. Конфликт способствует созданию наиболее благоприятной среды для внедрения инноваций [6; 10].

Конфликты могут быть разными, это может быть конфликт с учителем или с детьми, ребенок в конфликте может быть чрезмерно агрессивным или, наоборот, чувствовать себя жертвой ситуации. Зависит это, прежде всего, от того, насколько ребенок умеет адаптироваться к новым условиям, насколько у ребенка достаточно внутреннего ресурса для того, чтобы не разрушаться от школьного стресса, а, наоборот, тренироваться и становиться сильнее, то есть обогащать свой опыт по преодолению трудных ситуаций.

Подростки и дети «группы риска» часто вовлекаются в конфликты, становятся нарушителями или жертвами. Административное воздействие и наказание не работает с причинами конфликтов и с чувствами конфликтующих [7; 10]. Конфликты в школе разрешаются, как правило, на основе административных рычагов – через учителя, через руководство школы, в некоторых, особых и более сложных случаях – через руководство системой образования; в криминальных ситуациях – через правоохранительные органы.

В последнее время в различных регионах России создаются альтернативные таким чисто административным механизмам: это и деятельность социально-психологической службы образовательного учреждения [9], и введение поста школьного уполномоченного по правам ребенка, и создание школьных служб примирения и пр.

Начиная с 2008 года, нами была отслежена динамика обращений в социально-психологическую службу и отмечено, что возросло количество конфликтных ситуаций именно в отношениях «ребенок-ребенок». Попытка разрешать

сложившиеся конфликты устоявшимся традиционным путем с помощью административного воздействия своих плодов не приносило, в связи с чем возникла острая необходимость создания в школе Детской службы примирения.

Цель детской (школьной) службы примирения (ДСП) – сменить административно-карательную направленность взрослых участников образовательного процесса и опора на силу обучающихся как активных и заинтересованных лиц, нацеленность их на восстановительный способ разрешения ситуаций [10].

В процессе работы ДСП нами видятся следующие позитивные изменения в учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения:

- активизация школы как общественно-просветительского и социально ответственного учреждения во внешней сфере деятельности (разработка и реализация действий, направленных на сотрудничество с окружающим школу местным сообществом;
- партнерство с органами власти, жителями, бизнесом, общественными и другими некоммерческими организациями;
- не безразличное и безграничное терпение подростков к происходящему вокруг нас, а готовность и стремление к пониманию непохожих на нас и деятельную благожелательность к ним;
- качество общения, повышение степени чувствительности к проблемам, внедрение и укоренение методов и традиций положительного разрешения возникающих конфликтов.

Все это, с учетом постепенного возвращения школе воспитательной функции, становится весьма актуальным [2; 4].

Нами в рамках работы Детской службы Примирения применяются такие методы взаимодействия, которые позволяют подросткам избавиться от агрессии, обиды, ненависти и других негативных переживаний, самостоятельно или с помощью куратора ДСП разрешить ситуацию, избежать повторения подобного в будущем, способствуют освоению подростками навыков бесконфликтного общения, а если нет конфликта, то нет и агрессии. Культурных форм завоевания авторитета и формирования конструктивных способностей взаимодействия с другими людьми, необходимых для будущей жизни. И снижению количества конфликтов, форм агрессивного поведения возникающих на национальной почве, что способствует воспитанию у подростков толерантного отношения друг к другу.

В нашей детской службе примирения ведущими процесса работают сами обучающиеся при поддержке кураторов социально-психологической службы в лице педагога-психолога и социального педагога, так как школьники гораздо проще находят общий язык с ровесниками. И ведущие программ примирения из числа подростков объяснялись гораздо более понятным языком и на близких ребятам примерах; ровесникам больше доверяют и расскажут то, что не доверят взрослому. Работа в качестве ведущего меняет подростков, поскольку им нужно понимать разные точки зрения, проявлять терпимость и уважение, помогать слышать друг друга и договариваться. Это элемент настоящего самоу-

правления, в котором часть полномочий взрослых (по разрешению конфликта) передается детям. Кроме того, это требует разграничения полномочий: какие ситуации разбираются подростками, а какие – взрослыми ведущими. Например, при конфликте учителя с учеником участие взрослого ведущего (возможно вместе с подростком в качестве помощника) представляется обязательным. Так же как и по случаям правонарушений.

За основу работы Детской службы Примирения нашей школы мы взяли методическую разработку «Работа Школьных служб примирения» Коновалова А.Ю. (Центр «Судебно-правовая реформа») [10] и, адаптировав ее к условиям школы, выработали свои принципы организации работы ДСП. Эти принципы Помогает участникам ситуации перейти от ролей обидчика и пострадавшей жертвы к человеческим отношениям организация ДСП на основе таких принципов, как:

1. Эмоциональная поддержка пострадавшего.
2. Принятие нарушителем ответственности.
3. Работа с чувствами пострадавшего и обидчика.
4. Диалоговые формы и активная позиция сторон при разрешении конфликта.
5. Вовлечение ученического коллектива в разрешение ситуации.

На основании выделенных принципов и методической разработки Центра «Судебно-правовая реформа» выстроены этапы работы детской службы примирения, где каждый этап делится на фазы:

ЭТАП 1. Подготовительный – подробный сбор информации о каждой стороне.

ЭТАП 2. Встреча со стороной:

- 1 фаза. Создание основы для диалога со стороной.
- 2 фаза. Понимание ситуации.
- 3 фаза. Совместный поиск вариантов выхода.
- 4 фаза. Подготовка к встрече сторон.

ЭТАП 3. Встреча сторон:

- 1 фаза. Создание условий для диалога между сторонами.
- 2 фаза. Организация диалога между сторонами.
- 3 фаза. Поддержка восстановительных действий на встрече и фиксация решений сторон.
- 4 фаза. Обсуждение будущего.
- 5 фаза. Заключение соглашения, подписание примирительного договора.
- 6 фаза. Рефлексия встречи.

Немаловажный момент в работе нашей службы – это работа с опекаемыми семьями и проблема социального сиротства. Работа достаточно сложная и нет четкой структуры по работе со всеми семьями, но мы выработали определенную структуру.

В нашей школе на сегодняшний день 5 опекаемых детей. Большинство семей, в которых воспитываются опекаемые и подопечные дети, мы хорошо знаем, через работу дискуссионного родительского клуба. Основными направлениями работы с ними предусматривается:

1. Проведение сверки опекаемых детей, учет вновь прибывших и оформление необходимых документов на них.

2. Посещение семей опекаемых детей в ходе операции "Контакт" с целью выявления необходимой моральной и материальной помощи.

3. Контроль включения на льготное бесплатное питание опекаемых, обеспечением детей имеющимися в библиотеке учебниками.

4. Проведение индивидуальных бесед с опекаемыми детьми и опекунами (по необходимости) с целью моральной поддержки, консультации по вопросам воспитания.

5. Посещение уроков с опекаемыми детьми, контроль их успеваемости, посещения занятий, дисциплины.

6. Оказание материальной помощи семьям опекаемых детей через социальную защиту района.

7. Контрольное обследование жилищно-бытовых условий опекаемых детей, сопровождающееся составлением актов и отчетов для передачи их в органы опеки и попечительства.

8. Подготовка отчета о работе с опекаемыми детьми и семьями на педсовете.

9. Вовлечение опекаемых детей в работу различных кружков и секций.

10. Контроль сохранения здоровья детей и оказания помощи в организации их отдыха в летних оздоровительных лагерях, санаториях.

В качестве первоочередной задачи в работе с опекаемыми детьми мы определяем знакомство с опекунами, с их жилищно-бытовыми условиями. В сентябре каждого года, когда проходит операция «Контакт», посещаем семьи опекаемых детей с целью выяснения изменений, которые произошли в течение летнего периода времени (нашлись родители, вышли из мест заключения, изменился квартирный вопрос и т.п.).

Все опекаемые дети стараются учиться в меру своих способностей и особой тревоги на сегодняшний день не вызывают. И во внеучебной деятельности эти детки занимаются в клубе волонтеров. И поэтому одной из важных задач СПС является помощь в организации досуговой деятельности опекаемых детей, вовлечение их в кружки, секции, организация их внеклассной работы.

Следующим важным звеном работы социального педагога является помощь опекунам в организации летнего отдыха детей. Эта работа начинается весной, в марте-апреле. Я узнаю, куда можно определить ребенка. Для этого можно обратиться в социальную защиту района, на предприятие, где работал или работает опекун, либо найти спонсора. Если не удастся отправить детей за город, предлагаем им отдохнуть в школьном оздоровительном лагере. Очень важным вопросом является и наличие закрепленного за ребенком жилья, поэтому при первом же знакомстве с ним мы выясняем этот вопрос. Это занимает много времени, потому что здесь часто возникает вопрос о лишении родительских прав и т. д., но наша задача – закрепить жилье за ребенком, если это возможно.

В результате наших наблюдений, можно сделать вывод, что участие обучающихся в разрешении конфликтов и снятие агрессии, участие родителей в ро-

дительском дискуссионном клубе положительно влияют и на них самих. По словам учителей, дети становятся ответственным и взрослее, подростки эффективней социализируются в обществе и ученическом коллективе. А взрослые видят разные точки зрения на одну проблему. Эта деятельность сближает ребят и учителей, которые начинают относиться к социальному пространству школы как к объекту своей заботы. Кроме того, участие школьников в разрешении их конфликтов является важным аспектом школьного самоуправления и проявления подростковой инициативы, что чрезвычайно важно в современных условиях и что современная школа не может предоставить в полном объеме [1; 8].

Таким образом, с помощью Детской службы примирения достигается снижение конфликтов, возникающих среди детей и родителей. Родители учатся видеть проблемы под разным фокусом зрения. А, значит, и находить решения их. А все формы агрессивного поведения снижаются через понимание, любовь и принятие ребенка.

Литература

1. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. М., 1990
2. Гильбух Ю.З. Учитель и психологическая служба школы. Киев, 1993.
3. Дмитриев А., Кудрявцев В., Кудрявцев С. Введение в общую теорию конфликтов. М., 1993.
4. Дубровина И.В. Предмет и задачи школьной психологической службы. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/885/885047.html>.
5. Канатев Ю.А. Психология конфликта. М.: ВАХЗ, 1992.
6. Коэн Р. Медиация ровесников в школе: школьники разрешают конфликты. / Перевод с англ. Одесса: 2001. 202 с.
7. Олейник А.Н. Основы конфликтологии. М.: АПО, 1992.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М., 1995
9. Тетенькин Б.С. Психологическая служба школы. Киров, 1991
10. Материалы Межрегионального Общественного Центра «Судебно-правовая реформа». URL: <http://www.sprc.ru>

Психологическое сопровождение ребенка с агрессивным поведением как профилактика деструктивных форм проявлений

Калинина Т.Н.

Педагог-психолог, детский сад № 363, Тракторозаводский район, Волгоград

Аннотация. Описана применяемая автором система психологического сопровождения ребенка с агрессивным поведением. Охарактеризована ее профилактическая функция. Дано описание структуры коррекционно-развивающего занятия.

Ключевые слова: профилактика, деструктивные формы проявлений, психологическое сопровождение, ребенок с агрессивным поведением.

Проблема детской агрессии признана одной из центральных. Особое внимание обращает на себя тот факт, что агрессивность детей затрагивает и наносит вред не только окружающим ребенка людям, но и ему самому – страдают взаимоотношения с окружающими, нарушается процесс гармоничного развития личности в целом и различных ее сторон.

Агрессивность и агрессия – это разные психологические понятия, которые связаны, но имеют существенные различия.

Агрессивность – это системное свойство личности, которое выражается в готовности и склонности человека использовать агрессивный стиль поведения. Это устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему. Агрессивность включает в себя эмоциональные, мотивационно-волевые и когнитивные компоненты. Она может иметь разную степень выраженности – от почти полного отсутствия до предельного развития. Чрезмерное развитие агрессивности может сделать личность конфликтной, неспособной к социализации [1].

Практически все авторы приходят к выводу, что агрессия – это склонность к причинению другим морального и физического ущерба [5]. Так, Р. Бэрн и Д. Ричардсон утверждают, что агрессия, в какой бы форме она ни проявлялась, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющему все основания избегать подобного с собой обращения. Агрессия может быть физической (нападение), вербальной (оскорбления, угрозы), невербальной (угрожающие жесты, мимика) и др. [3].

Российский психолог А. Реан указывает на различие между этими понятиями:

– агрессивность – это свойство личности, личностная позиция, которая проявляется в наличии деструктивных тенденций в сфере межличностных отношений и предпочтении использования насильственных средств для реализации собственных целей.

– агрессия – это проявление агрессивности в деструктивных действиях [1].

Таким образом, не за всеми агрессивными действиями стоит агрессивность личности, а агрессивность человека не всегда проявляется в агрессивных действиях.

Агрессивные действия у ребенка наблюдаются уже с первых дней жизни. В первые годы агрессия может проявляться в приступах детского упрямства, с которыми трудно совладать взрослому. У малыша время от времени появляются вспышки злости или гнева, сопровождающиеся импульсивными движениями, кусанием, драчливостью. Следует отметить, что полное отсутствие агрессивности может быть следствием некоторых нарушений развития [5].

Те или иные проявления агрессии встречаются у многих детей дошкольного возраста. Причиной такого поведения является введение взрослым воспитательных мер, применение запретов и ограничений, которые не позволяют ребенку осуществить задуманное действие или реализовать свое желание. Очень часто подобное поведение у дошкольника наблюдается вследствие недостаточной развитой произвольности и осознанности поведения. В процессе развития личностно-смысловой сферы дошкольника, развития произвольности поведения, проблема «детской агрессивности» разрешается.

Над проблемой агрессивного поведения работали такие ученые, как: З. Фрейд, К. Лоренц, Э. Фром, А. Маслоу, Э. Миллер, Дж. Доллар, Л. Берковиц, Д.Б. Эльконин, Е.И. Рогова и др. Существуют различные подходы к проблеме сущности и истоков агрессивного поведения дошкольников. Но все исследователи отмечают, что агрессивные дети проявляют низкий интерес к сверстникам, у них отсутствует желание бескорыстно помочь или чем-то поделиться с ними, реакции на успех товарища не адекватны [4].

С целью создания социально-психологических условий для эффективного снижения агрессивности у дошкольников с различными уровнями ее проявления я осуществляю психологическое сопровождение по следующим направлениям: психодиагностика; коррекционно-развивающая работа; консультирование и просвещение.

Для выявления уровня агрессивности у детей дошкольного возраста, выяснения причин ее возникновения использую следующий комплекс методик:

- метод наблюдения с использованием «Шкалы оценки параметров и показателей» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой;
- анкетирование родителей и педагогов;
- проективные методики: методика «Несуществующее животное», методика «Тест руки», методика «Кактус», модификация Р. Бернса, С. Кауфмана методики «Кинетический рисунок семьи» (КРС).

С целью снижения проявлений агрессивности в поведении детей организую коррекционно-развивающую работу, которую строю на основе системно-деятельностного и поведенческого подходов, выстраивая у дошкольников конструктивное отношение к миру в противовес деструктивному.

Психологическое воздействие в рамках поведенческой коррекции осуществляю в следующих направлениях:

- ослабление/устранение агрессивного поведения;
- усиление асертивного поведения;
- развитие способности понимать свои чувства;
- уменьшение эмоциональных реакций, сопровождающих агрессивное поведение;
- формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева;
- развитие способности расслабляться;
- развитие способности самоутверждаться;
- развитие эффективных социальных навыков (конструктивного разрешения конфликтов).

Структура коррекционно-развивающего занятия включает в себя четыре этапа.

I этап – *ориентировочный* (направлен на установление эмоционально-позитивного контакта с детьми, формирование чувства близости с другими детьми)

Средства и методы: игры на знакомство, средства и приемы, направленные на формирование чувства принадлежности к группе;

II этап – *объектирование трудностей развития и конфликтных ситуаций* (направлен на актуализацию конфликтной ситуации, вызывающей проявление агрессивности, эмоциональное отреагирование ребенком чувств и переживаний, связанных с прошлым негативным опытом взаимодействия, создание условий и предоставление возможности осознать неконструктивность собственного агрессивного поведения)

Средства и методы: эмпатическое слушание, ролевые и подвижные игры с правилами, арт-терапия;

III этап – *конструктивно-формирующий* (направлен на формирование осознания собственных эмоций, развитие эмпатии, обучение отреагированию собственного гнева приемлемыми способами, расширение спектра поведенческих реакций в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении)

Средства и методы: различные варианты работы с гневом, упражнения, направленные на развитие эмпатии, релаксационные техники;

IV этап – *рефлексивный* (направлен на оценку своего эмоционального состояния, оценку полученного опыта и эффективности работы)

Средства и методы: рефлексивные техники.

Просвещение и консультирование педагогов, родителей является важным звеном в системе психологического сопровождения, дополняя другие направления работы – диагностическое, коррекционно-развивающее, создавая целостную систему поддержки ребенка. Их согласованность и системность повышает эффективность работы с агрессивным поведением, способствует гармоничному развитию личности и профилактике деструктивных форм проявлений.

Литература

1. Агрессивность как системное свойство личности // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. 2019. С. 36–42.
2. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие// Под ред. Платоновой Н.М. СПб.: Речь, 2004.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 1997.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Просвещение, 1991.
5. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. М.:АЙРИС-Дидактика, 2004.
6. Уроки добра: коррекционно-развивающая программа для детей 5–7 лет / Семенова С.И. М.: АРКТИ. 2002. 80 с.

Преемственная система инклюзивного образования на основе кластерного подхода: от детского сада до вуза

Горшенина Т.Н.

Педагог-психолог, член Федерации психологов образования России, муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 59 «Весна», г. Волжский, Волгоградская область

Репкина О.В.

Заведующий, муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 59 «Весна», г. Волжский, Волгоградская область

Аннотация. Опираясь на фундаментальные научные исследования по проблемам инклюзивного образования, авторы анализируют возможности инклюзивных образовательных кластеров в обеспечении детей услугами образовательных инклюзивных организаций. Показано, что кластерный подход в инклюзивном образовании позволит построить преемственную систему инклюзивного образования, интегрирующую образовательные уровни от детского сада до вуза.

Ключевые слова: кластерный подход, преемственная система инклюзивного образования, возможности инклюзивных образовательных кластеров, показатели пространства инклюзивного кластера, обеспечение детей услугами образовательных инклюзивных организаций.

Внедрение инклюзивного подхода в образование – это вопрос не только педагогики и психологии, но и сфера гуманности, прав человека и социального прогресса. Инклюзия подразумевает, что каждый ребенок, независимо от его физических, психических или интеллектуальных особенностей, имеет право посещать группы в детском саду и учиться в обычной школе вместе со сверстниками.

Для реализации идеи равенства в сфере образования, на наш взгляд, полезным является создание инклюзивных образовательных кластеров. Это подтверждает, к примеру, опыт Республики Татарстан, где был создан научно-образовательный кластер на базе Университета управления «ТИСБИ», который включал средние профессиональные учреждения, в том числе колледж для обучающихся с ОВЗ. Кластер был сформирован в рамках государственной программы «Доступная среда» [1].

Проблема обеспечения детей микрорайона услугами образовательных инклюзивных организаций может быть решена при использовании кластерного подхода, что позволяет создать в микрорайоне города инклюзивное образовательное пространство.

В кластер могут войти образовательные организации всех уровней образования: детские сады, общеобразовательные школы, колледжи, вузы, коррекционные школы как ресурсные центры, социальные центры и др. Внутри такого кластера могут быть реализованы идеи и положения, характеризующие особенности преемственной системы инклюзивного образования [2].

Нам представляется вполне возможной реализация кластерного подхода, который заключается в том, что в каждом микрорайоне города объединены дошкольные, общеобразовательные и профессиональные образовательные органи-

зации или даже учреждения высшего образования, реализующие инклюзивные образовательные программы. Так будет обеспечиваться преемственность перехода из дошкольного учреждения в общеобразовательные организации и далее.

Идея создания кластерной системы инклюзивного образования обусловлена еще и тем, что в настоящее время по месту жительства детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не обеспечивается преемственность перехода из детского сада в общеобразовательные организации. Большинство родителей таких детей относятся к социально незащищенной категории населения и не имеют возможности сопровождать своего ребенка до удаленной от дома образовательной организации.

Создание инклюзивных образовательных кластеров позволит решать множество практических вопросов:

- обеспечение образовательного процесса кадрами за счет использования совокупных кадровых ресурсов;
- кластер позволяет использовать совокупную материальную базу в обучении, реабилитации и коррекции детей с ОВЗ;
- обеспечивает единое образовательное пространство, которое позволяет вести системную просветительскую работу;
- обеспечивает доступность образовательных организаций, начиная с дошкольных до профессиональных, тем самым реализуется принцип «передача ребенка из рук в руки».

Создание кластера инклюзивных образовательных организаций имеет важное значение не только для детей, нуждающихся в особом психолого-педагогическом сопровождении, но и для родителей детей с ОВЗ, которые испытывают особую тревогу при переводе ребенка с одного уровня образования на другой. Нередко родители, потеряв надежду на обучение ребенка в общеобразовательной школе, смиренно соглашались на домашнее обучение или как награду воспринимали направление ребенка в коррекционную школу.

Вариантов инклюзивных кластеров может быть много. Образовательная среда каждого кластера детерминирована входящими в его состав организациями – их количеством и качеством, образовательно-воспитательным потенциалом интегрированного образовательного пространства [3].

Наиболее удобный и идеальный инклюзивный кластер тот, в котором концептуально и организационно объединены детский сад, школа, учреждение среднего профессионального образования, коррекционные учреждения, вуз, учреждения дополнительного образования. Во всех этих организациях должна быть создана доступная среда для всех категорий лиц с ОВЗ, работать Центры адаптации и реабилитации, оснащенные всем необходимым оборудованием, а в штатном расписании должны быть предусмотрены специалисты – социальные педагоги, тьюторы, психологи, медики, тренеры, педагоги-фасилитаторы, инструкторы по обучению трудовым навыкам, ассистенты и др., соответствующие концепции развития такого кластера.

Одним из ключевых элементов концепции кластерного подхода является

проблема социально-психологического пространства развития ребенка [4]. Инклюзивный кластер – это открытая педагогическая система со множеством внешних связей. Она позволяет организовать насыщенную совместную деятельность субъектов образовательно-воспитательного процесса. Основные признаки этого пространства: разнообразие видов и форм деятельности субъектов развития, широкие внешние и внутренние связи, взаимозависимость и взаимообусловленность всех элементов кластерной системы.

Социальное пространство кластера включает и семью как основной фактор влияния на развитие личности. Включение семьи в пространство кластера чрезвычайно важно, так как усилия школы и самого ребенка будут напрасны, если они не найдут поддержки в семьях учащихся.

Обязательными составляющими этой модели становятся непрерывность, целостность, комплексность, гармоничность, интеграция, учет факторов онтогенеза, коррекционность. Такая модель образования и воспитания соответствует запросам каждой конкретной личности и целям ее саморазвития в условиях инклюзивности системы.

Кластер – это своеобразный микросоциум, созданный специально для разностороннего развития качеств личности. Это и психолого-педагогическое пространство, специально созданное с учетом социальных запросов, позволяющее развивать потенциальные способности детей.

Таким образом, инклюзивный кластер – специально создаваемое образовательно-воспитательное пространство, влияющее на ребенка совокупными психолого-педагогическими средствами. Показатели этого «пространства» [5]:

- общая гуманная атмосфера общения и доступность коммуникаций;
- щадящий ребенка режим деятельности;
- забота о здоровье и благе всех субъектов деятельности (детей, педагогов, руководителей, воспитателей, нянечек, поваров и т.д.);
- признание уникальности и самоценности каждой личности;
- коррекционно-развивающая деятельность;
- наличие условий для разностороннего развития личности;
- наличие условий для постоянного развития и саморазвития (интеллекта, физического тела, нравственно-духовной сферы);
- непрерывность педагогических инноваций и педагогического мониторинга;
- наличие технологий, инновационных курсов для социализации и гуманизации личности;
- глубокая связь, взаимодействие и интеграция с внешней средой;
- динамичность и гибкость системы;
- развитие самоуправления, создание условий для самоактуализации обучающихся, независимо от их способностей и возможностей.

При кластерном подходе родители детей с ОВЗ знают, в какие образовательные организации можно привести ребенка.

Педагогические коллективы тоже имеют готовность принять ребенка с ОВЗ

ввиду наличия соответствующей образовательной среды и компетентных педагогов. Таким образом, кластер инклюзивного типа может стать одним из вариантов ускорения процесса внедрения идей инклюзии в жизнь общества.

Развивая кластерное инклюзивное образование в целостном инклюзивном образовательном пространстве региона, необходимо помнить конечную цель инклюзии – подготовку человека с ОВЗ к жизни, его полноценную интеграцию в общество, его счастье, на что он имеет полное право, как и каждый гражданин страны.

Модель организации инклюзивного образования на основе кластерного подхода обеспечивает поэтапную, непрерывную поддержку, способствующую максимальной социальной и профессиональной адаптации, что является критерием эффективности инклюзии.

Литература

1. Мухаметзянова Ф.Г., Мелина Е.В. Использование кластерного подхода в инклюзивном образовании ВУЗа лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзия в образовании. 2016. № 2. С. 6–13.

2. Преемственная система инклюзивного образования: монография в трех томах. Том II / А.В. Тимирязова, Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова; гл. ред. Г.Я. Дарчинова; институт экономики, управления и права (г. Казань) – республиканская базовая площадка по инклюзивному образованию и федеральная инновационная площадка Министерства образования и науки РФ. Казань, Издательство «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. Т. 2. Инклюзивное образование в системе «Детский сад-школа-вуз». 336 с. (Педагогика и психология инклюзивного образования). URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364182>

3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001

4. Муллер О.Ю., Рассказов Ф.Д., Ротова Н.А. Кластерный подход в создании инклюзивной образовательной среды в условиях северного города // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 29–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasternyy-podhod-v-sozdanii-inklyuzivnoy-obrazovatelnoy-sredy-v-usloviyah-severnogo-goroda/viewer>

5. Змушко А.М., Лобанова Н.Н. Универсальный алгоритм кластерного взаимодействия учреждений образования разных типов для формирования инклюзивного образовательного пространства // Адукацыя і выхаванне. 2025. № 10. С. 34–46. URL: https://akademy.by/images/Ob_academii/AIV_10_2025_str34_48.pdf

Использование проектной деятельности в работе детского сада по укреплению и сохранению семейных ценностей и традиций

Каширская Ю.Н.

Старший воспитатель, педагог-психолог, муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 104 «Звоночек», г. Волжский, Волгоградская область

Аннотация. В контексте реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей кратко описана реализация в детском саду проект «Ладная неделя», направленного на приобщение детей младшего и старшего дошкольного возраста во взаимодействии с родителями к семейным ценностям и традициям. Дан обзор содержания проектной деятельности в работе детского сада. Приведен план мероприятий в рамках проекта.

Ключевые слова: проектная деятельность, проект «Ладная неделя», семейные ценности и традиции, укрепление и сохранение духовно-нравственных ценностей, работа детского сада, дети младшего и старшего дошкольного возраста, родители, воспитатели, педагоги-психологи.

В цифровую эпоху, наполненную общением с гаджетами, а не с людьми, все чаще задумываемся о том, какими вырастут наши дети – ведь они теряют нравственные ориентиры, у них затруднено понимание духовно-нравственных ценностей, не сформировано уважительное отношение и чувство принадлежности к семье и обществу.

Педагогами-психологами детских садов в г. Волжском был разработан проект «Ладная неделя». Он направлен на укрепление и сохранение семейных ценностей и традиций.

В нашем детском саду проект осуществлялся в рамках одноименной общегородской акции.

Направленность мероприятий: духовно-нравственное развитие личности детей младшего и старшего дошкольного возраста.

Цель: формирование у детей младшего и старшего дошкольного возраста эмоциональной отзывчивости и духовно-нравственных ценностей через образ народной куклы.

Задачи:

- Развивать познавательную активность.
- Воспитывать интерес к культуре своего народа.
- Развивать эмпатию, укреплять и сохранять семейные ценности и традиции.
- Учить с помощью родителей и педагогов простейшим приемам изготовления кукол – Лады, Кувадки, Желанницы.
- Создать условия для творческого самовыражения детей и взрослых.

Этапы реализации проекта:

1. Постановка цели, определение задач.
2. Определение форм, направлений работы, выбор методик и приемов воспитания.

3. Разработка плана совместных мероприятий всех участников проекта.

4. Подведение итогов.

Основные направления, методы, формы работы и основные мероприятия

При организации работы с детьми учитывались их возрастные особенности.

Направления работы: информационно-аналитическое, досуговое, информационно-ознакомительное, познавательное.

Методы воспитания: беседа, демонстрация, изотерапия, сказкотерапия, игротерапия.

Формы работы: занятия-игры, фильмотека-мультфильмы о добрых поступках и о желаниях, мастер-классы «Изготовление куклы», выставка и концерт «Семья талантами богата»

Мероприятия «Ладной недели»

Появление Лады: мастер-классы с педагогами.

Лада в гости пришла: мультфильмы о добре и игры принесла.

Мастер-классы совместно с родителями и детьми.

Выставка «Красота своими руками».

Лада угощение принесла – «Ладушки оладушки»

Семейный концерт «Семья талантами богата»

Мультфильмы: «Трям здравствуйте», «Мама для мамонтенка», «Просто так!», «Крошка Енот», «Грибок-теремок», «По дороге с облаками», «Последний лепесток», «Куда приводят желания», «Сказка о рыбаке и рыбке» и др.

В группах детского сада всю неделю гостила кукла Лада, сделанная руками воспитателей. Она играла с детьми в ладные игры, смотрела мультфильмы, слушала сказки о добре и желаниях, угощала ладушками – оладушками.

Большую роль играло взаимодействие с семьями воспитанников. Родители придумывали «ладные сказки», совместно с педагогами готовили выставки, с удовольствием участвовали в мастер-классах и концерте.

В целом ПЛАН мероприятий предусматривал следующие образовательно-воспитательные события.

День недели	Название мероприятий	Краткое содержание
Подготовительный этап	Совещание методистов и педагогов-психологов ДОУ г. Волжского	Знакомство методистов и педагогов-психологов с планом мероприятий «Ладной недели», организационная подготовка к проведению «Ладной недели».
Понедельник «Лада в гости пришла, добро принесла»	1. Мастер-класс для воспитателей по изготовлению куклы Лады. 2. Игры детей с куклой.	1. Психологи детских садов проводят мастер-класс с воспитателями старших и подготовительных групп. 2. Знакомство детей с куклой Ладой. 3. Игра «Ласковое имя». 4. Игра «Ладный привет». 5. Информирование родителей о «Ладной неделе», о домашних заданиях (рисунок, оладушки, выставка, концерт).

<i>Вторник</i> Девиз дня: «Лад в семье»	Подарок от Лады	Просмотр мультфильма («подарка» от Лады) с последующим обсуждением. <i>Домашнее задание: рисунок «Моя семья».</i>
<i>Среда</i> «Ладушки-оладушки»	Мастер-класс для детей по изготовлению народной куклы	Воспитатели проводят с детьми своих групп мастер-класс по изготовлению народной куклы. <i>Домашнее задание «ладушки-оладушки».</i>
<i>Четверг</i> «Семья талантами богата».	Беседа с детьми о семейных талантах	Воспитатель организует беседу-угощение, обсуждает с детьми, какие увлечения есть у членов их семьи, готовится с детьми к концерту «Семья талантами богата», <i>информирует родителей о предстоящей выставке.</i>
<i>Пятница</i> «Ладная пятница»	Выставка и концерт «Семья талантами богата»	Воспитатели групп организуют общую выставку семейных талантов (поделки, фотографии, изделия и др.), проводят концерт детей для бабушек и дедушек.

Итоги проекта

По итогам проекта были созданы: музей талантов, копилка добрых поступков, книга «Кукольная мастерская».

У детей и родителей был сформирован интерес к традициям в своих семьях, появилось желание к совместной с другими детьми и взрослыми деятельности и активное участие в ней.

Все это дает уверенность в правильности выбора нашего «Ладного» направления работы, что обеспечивает эффективное развитие эмоционального мира ребенка, укрепляет и сохраняет семейные ценности и традиции.

Лада выполнила новую коммуникативную функцию, став живым средством общения.

Литература в помощь воспитателям

1. Андриенко Т.А., Алекинова О.В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. СПб.: ООО «Издательство «КДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 96 с.
2. Вачков И.В., Соловьева Н.С. Волшебство происходит вовремя, или как использовать сказку в детском саду и в семье. Казань: РОКС, 2015. 256 с.
3. Коробицына Е.В. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5–7 лет: диагностика, тренинги, занятия. Волгоград: Учитель, 2009. 133 с.
4. Котова И.Н., Котова А.С. Русские обряды и традиции. Народная Кукла СПб: «Паритет» 2008. 240 с.
5. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М.: Просвещение: Владос, 1995. 291 с.
6. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 314 с.

Раздел IV. Актуальные вопросы преодоления цифровых рисков и противодействия экстремистской, террористической и иной радикальной идеологии в профилактике деструкций у детей и молодежи

Цифровая колонизация детского сознания: риски, нейробиологические механизмы и стратегии противодействия

Лукаш А.И.

Социальный психолог, член Общественной палаты Волгоградской области, кандидат социологических наук

Аннотация. Рассмотрена проблема цифрового воздействия на детей и подростков как один из ключевых вызовов современной информационной среды. Особое внимание уделено необходимости осознания родительским, педагогическим и экспертным сообществом рисков цифровой среды как реальных угроз, которые при отсутствии взрослого сопровождения способны затрагивать базовые условия детского развития. Выделено семь ключевых рисков цифрового воздействия на ребенка. Рассмотрены нейробиологические и психологические механизмы цифрового воздействия. Предложены меры профилактики на уровне семьи, школы, государства.

Ключевые слова: цифровая среда, дети, подростки, цифровые риски, цифровая гигиена, внимание, саморегуляция, эмоциональное восстановление, алгоритмы, информационная безопасность, ценностная безопасность.

Введение

Современный ребенок растет в среде, где цифровое устройство перестало быть просто техническим инструментом. Смартфон, социальные сети, видеоплатформы, мессенджеры, онлайн-игры и рекомендательные алгоритмы стали постоянной частью повседневности. Через них ребенок общается, учится, отдыхает, развлекается, сравнивает себя с другими, получает новости, ищет признание и формирует представление о мире.

Сама по себе цифровая среда не является злом. Она может быть источником знаний, общения, творчества и развития. Однако в реальной жизни ребенок чаще сталкивается не с нейтральной образовательной технологией, а с коммерческой алгоритмической средой, главная задача которой – удержать внимание пользователя как можно дольше. Для платформ важен не внутренний рост ребенка, а время его присутствия, частота реакций, эмоциональное вовлечение и повторное возвращение в приложение [1; 5].

Именно здесь возникает основная проблема. Детское и подростковое сознание оказывается в среде, которая воздействует на внимание, эмоции, желания, страхи, самооценку и поведение. Причем это воздействие часто происходит без участия взрослых: ночью, в наушниках, в закрытых чатах, в бесконечной ленте, через рекомендации, которые ребенок не осознает и не контролирует.

Настоящая статья не исходит из позиции технологической паники. Речь не идет о том, что все гаджеты необходимо запретить, а цифровую среду объявить

исключительно разрушительной. Но столь же опасна и другая крайность – растворить проблему в мягких выражениях вроде «особенности медиапотребления», «новые формы социализации» или «естественная цифровизация детства». За этими формулировками могут исчезнуть реальные риски: нарушение сна, тревожность, зависимость от быстрых стимулов, падение концентрации, снижение эмпатии, вовлечение в опасные сообщества, утрата доверительного контакта со взрослыми.

Поэтому ключевая задача статьи – описать цифровые риски так, чтобы они были понятны не только специалистам, но и родителям, педагогам, психологам, экспертам профилактики, управленцам в сфере образования и воспитания. Если взрослые не понимают, как именно цифровая среда воздействует на ребенка, они либо запрещают все подряд, разрушая доверие, либо не вмешиваются вовсе, фактически оставляя ребенка один на один с алгоритмом.

В рамках статьи используется понятие «цифровая колонизация детского сознания». Под ним предлагается понимать не обычное использование цифровых технологий, а такую ситуацию, при которой алгоритмические платформы, закрытые сообщества, блогеры, игровые механики и внешние информационные потоки начинают систематически влиять на внимание, эмоции, ценности и поведение ребенка, вытесняя или ослабляя воспитательную роль семьи, школы и других институтов социализации.

Такое понимание опирается, с одной стороны, на более широкий научный контекст обсуждения цифрового колониализма, платформенной власти, алгоритмического управления вниманием, медиа влияния и информационной безопасности [3; 5; 26; 31], а с другой – на авторские исследования в сфере информационной и ценностной безопасности, профилактики деструктивного контента и защиты детского сознания в условиях современной медиасреды [6; 7; 8; 9].

Применительно к детям и подросткам акцент должен быть сделан не только на инфраструктурном контроле и политико-экономических аспектах цифровой среды, но и на возрастной уязвимости, незрелости механизмов саморегуляции, эмоциональной восприимчивости и зависимости ребенка от взрослого сопровождения [2; 4; 10; 12; 27].

Семь ключевых рисков цифрового воздействия на ребенка

Цифровая среда опасна не сама по себе. Опасность возникает тогда, когда ребенок остается в ней один: без взрослых, без правил, без живого общения, без режима, без защиты и без объяснения того, что с ним происходит.

Для родителей, педагогов и специалистов важно видеть семь главных рисков. Перечисленные риски не исчерпывают всех угроз цифровой среды, однако образуют понятную профилактическую карту, необходимую для раннего распознавания неблагополучия.

1. Ребенок привыкает к быстрым удовольствиям

Короткие видео, лайки, уведомления, игровые награды, бесконечная лента

и постоянные обновления дают ребенку быстрые эмоции. Ему не нужно ждать, трудиться, преодолевать трудность, доводить дело до конца. Он нажал – и сразу получил стимул.

Постепенно это меняет привычный способ получения удовольствия. Обычная жизнь начинает казаться скучной. Книга – слишком длинной. Урок – слишком медленным. Разговор со взрослыми – неинтересным. Реальное дело – требующим слишком много усилий.

Главный риск здесь не в том, что ребенок посмотрел несколько роликов. Главный риск в том, что он привыкает жить в режиме немедленной награды. Тогда ему становится труднее учиться, ждать, терпеть, концентрироваться, выполнять обязанности и радоваться обычным вещам.

Для взрослого тревожными признаками могут быть раздражение при просьбе отложить телефон, неспособность заняться чем-то без экрана, постоянное требование развлечений, потеря интереса к чтению, спорту, прогулкам, творчеству и живому общению.

2. Ребенок все время находится в напряжении

Внешне может казаться, что ребенок «просто отдыхает в телефоне». Но содержание этого «отдыха» часто совсем не спокойное, так как в ленте могут быть тревожные новости, страшные видео, конфликты, насмешки, травля, унижение, агрессивные комментарии, скандалы, угрозы, шоковый контент.

К этому добавляются постоянные уведомления. Ребенок все время ждет: кто написал, кто поставил лайк, кто ответил, кто посмотрел, кто проигнорировал. Его внимание не отдыхает. Оно постоянно дергается.

Так формируется состояние внутреннего напряжения. Ребенок может стать раздражительным, тревожным, вспыльчивым, плаксивым, грубым или закрытым. Он может хуже спать, быстрее уставать, болезненнее реагировать на замечания, сильнее зависеть от оценки сверстников.

Опасность в том, что взрослые часто не связывают это состояние с цифровой средой. Они видят только поведение: «стал грубым», «ничего не хочет», «раздражается», «плохо учится». Но за этим может стоять постоянное цифровое перевозбуждение.

3. У ребенка разрушается нормальное восстановление

Ребенку для нормального состояния нужны простые вещи: сон, движение, дневной свет, спокойное общение, режим, тишина, чувство безопасности, живой контакт с близкими. Это основа восстановления нервной системы.

Если ребенок поздно ложится, засыпает с телефоном, просыпается и сразу берет телефон, мало двигается, редко бывает на улице, постоянно получает тревожный или возбуждающий контент, его организм не успевает восстановиться.

Здесь важно объяснить простым языком. Для устойчивого настроения и внутреннего спокойствия организму нужны условия, поддерживающие нормальную работу серотониновой системы. Одним из биохимических предше-

ственников серотонина является триптофан. Но нормальная регуляция настроения зависит не от одной таблетки и не от одного продукта, а от целого образа жизни: сна, света, движения, питания, спокойствия, общения и безопасности.

Эти условия можно образно назвать «фабриками триптофана». Это не медицинский термин, а понятная метафора: все, что помогает ребенку восстанавливаться, успокаиваться, чувствовать устойчивость и радость от реальной жизни.

Цифровая перегрузка разрушает эти «фабрики». Ночной экран нарушает сон. Тревожный контент усиливает напряжение. Недостаток движения мешает телу сбрасывать стресс. Отсутствие живого общения ослабляет чувство защищенности. Постоянные стимулы не дают мозгу перейти в спокойный режим.

В результате ребенок может становиться хронически уставшим, тревожным, раздражительным, апатичным. Он вроде бы «ничего тяжелого не делал», но сил у него нет. Он вроде бы «отдыхал в телефоне», но после этого не восстановился, а стал еще более истощенным.

4. У ребенка слабеют внимание и самоконтроль

Цифровая среда приучает ребенка постоянно переключаться: ролик, сообщение, игра, уведомление, комментарий, новая вкладка, новый ролик. Его внимание все время прыгает.

Постепенно ребенку становится трудно удерживать внимание на одной задаче. Он хуже читает длинные тексты, быстрее бросает начатое, труднее слушает объяснение, чаще отвлекается, хуже планирует свои действия. Ему сложно делать то, что не дает мгновенного результата.

Для школы это проявляется очень заметно. Ребенок может знать много разрозненных фактов, но ему трудно связать их в смысл. Он может быстро реагировать на яркие стимулы, но плохо выдерживать спокойную умственную работу. Он может часами сидеть в телефоне, но не выдерживать пятнадцать минут сосредоточенного чтения.

Самоконтроль тоже страдает. Если ребенок привык сразу нажимать, смотреть, отвечать, получать, ему труднее остановиться. Он хуже управляет импульсом. Поэтому обычная просьба «убери телефон» может вызывать резкую реакцию, как будто взрослый забирает не предмет, а источник внутренней подпитки.

5. Ребенок привыкает смеяться над плохим

Один из самых тревожных рисков – привыкание к унижению, жестокости, цинизму и треш-контенту. Если ребенок постоянно видит, как над кем-то издеваются, кого-то унижают, пугают, высмеивают, доводят до слез, и все это подается как «прикол», у него может снижаться чувствительность к чужой боли.

Здесь важно обращать внимание на слова ребенка. Если он говорит «угар», «прикол», «смешно» в ответ на унижение, страдание, травлю, смерть, семейную боль, материнство, память, любовь, верность, достоинство, взрослый не должен автоматически ставить диагноз или устраивать скандал. Но он должен увидеть сигнал.

В статье понятие «угар» используется как авторский диагностический маркер. Не как диагноз, не как медицинский термин, а как сигнал для взрослого: ребенок может входить в режим, где смех и ирония вытесняют сочувствие, стыд, уважение и нравственную оценку [8; 9; 23; 25].

Опасность в том, что ребенок перестает различать, где смешное, а где страшное; где игра, а где унижение; где шутка, а где травля; где свобода, а где разрушение человеческого достоинства.

Если взрослые пропускают этот момент, ребенок может привыкнуть смотреть на чужую боль как на контент.

6. Алгоритм сужает картину мира ребенка

Ребенку кажется, что он сам выбирает, что смотреть. Но значительную часть выбора за него делает алгоритм. Платформа запоминает, на чем он задержался, что досмотрел, что пересмотрел, на что отреагировал. После этого она предлагает все больше похожего.

Если ребенок случайно заинтересовался тревожной, агрессивной, пошлой, депрессивной, экстремальной или унижительной темой, лента может начать показывать ему все больше такого материала. Постепенно у ребенка возникает ощущение, что весь мир именно такой.

Так формируется информационный пузырь. Ребенок видит не реальность, а подобранную для него ленту. Он может начать думать, что «все так живут», «все так говорят», «все так смеются», «все это смотрят», «это нормально».

Особенно опасно, когда алгоритм соединяется с подростковой одиночностью, обидой, тревогой или конфликтом с родителями. Тогда ребенок ищет не истину, а подтверждение своего состояния. И платформа быстро находит ему контент, который усиливает это состояние [3; 5; 26].

7. Воспитание ребенка перехватывают чужие люди и алгоритмы

Самый серьезный риск – потеря взрослого сопровождения. Ребенок остается один на один с цифровой средой: ночью, в наушниках, в закрытых чатах, в игровых сообществах, в переписках с незнакомыми людьми, в группах, куда родители и педагоги не имеют доступа.

В такой ситуации воспитательную функцию начинают выполнять не семья и школа, а блогеры, стримеры, игровые лидеры, случайные взрослые, закрытые сообщества, кураторы, лидеры мнений и алгоритмы платформ.

Они объясняют ребенку, что смешно, что стыдно, что престижно, что нормально, кого уважать, над кем смеяться, чего бояться, к чему стремиться, как относиться к родителям, школе, стране, семье, телу, любви, смерти, деньгам и насилию.

Это и есть главный смысл цифровой колонизации детского сознания: ребенка не обязательно заставлять. Его можно постепенно вести через интерес, смех, привычку, зависимость, одиночество, обиду, закрытую группу и постоянную ленту.

Когда взрослые теряют контакт, их место занимает алгоритм.

Главное для взрослых

Нужно спрашивать не только: «Сколько времени ребенок был в телефоне?». Необходимо понимать другое: что он смотрел; когда он это смотрел; почему он это смотрел; с кем он общался; в каких чатах состоит; в каком состоянии вышел из сети; спал ли нормально; двигался ли; общался ли с живыми людьми; не стал ли тревожным, раздражительным, грубым, закрытым или равнодушным; не начал ли смеяться над тем, что раньше вызвало бы сочувствие или стыд.

Смысл профилактики не в панике и не в тотальном запрете. Запрет без разговора часто только разрушает доверие. Но и бездействие опасно: оно фактически отдаст ребенка на воспитание цифровой среде.

Задача взрослых – не просто «контролировать телефон». Задача взрослых – вернуть себе воспитательную позицию: разговаривать, объяснять, видеть признаки риска, устанавливать правила, защищать сон, поддерживать живое общение, давать ребенку реальные источники радости, смысла, движения, признания и принадлежности.

Цифровая безопасность ребенка начинается не с приложения родительского контроля. Она начинается с взрослого, который понимает, что происходит.

Нейробиологические и психологические механизмы цифрового воздействия

1. Возрастная уязвимость ребенка и подростка

Детский и подростковый возраст характеризуется активным развитием мозга, эмоциональной сферы, саморегуляции, идентичности и ценностной системы. В этот период ребенок особенно чувствителен к признанию, принадлежности, оценке сверстников, новизне, эмоционально ярким стимулам и социальному сравнению.

Одной из ключевых особенностей подросткового возраста является неравномерность созревания различных психических и нейробиологических систем. Эмоциональные и мотивационные механизмы активны уже достаточно рано, тогда как системы самоконтроля, планирования, торможения импульсов и оценки долгосрочных последствий продолжают развиваться [10; 12; 27].

В статье Г.В. Клиточенко, Н.В. Малюжинской и А.И. Лукаша подчеркивается, что формирующаяся высшая нервная деятельность детей и подростков является уязвимой под воздействием неблагоприятных факторов информационной среды. Авторы указывают на значимость положительного подкрепления в подростковом возрасте и на недостаточность зрелых тормозных механизмов контроля поведения [2]. Это особенно важно для анализа цифровой среды, построенной на постоянном подкреплении, эмоциональной стимуляции и удержании внимания.

Цифровая среда использует именно эти возрастные особенности. Она предлагает быстрый стимул, мгновенную реакцию, социальное сравнение, возможность признания, игровую награду, эмоциональное возбуждение, принадлеж-

ность к группе. Для взрослого это может быть просто приложение, игра или лента. Для ребенка – пространство самооценки, статуса, принадлежности и эмоциональной подпитки. Поэтому профилактика цифровых рисков должна строиться не на представлении о ребенке как о «маленьком взрослом», который просто должен «сам себя контролировать».

Ребенку и подростку требуется взрослое сопровождение, объяснение, режим, правила и живая альтернатива цифровой среде.

2. Дофаминовое подкрепление и привыкание к быстрым стимулам

Одним из ключевых механизмов цифрового вовлечения является *система вознаграждения*. Лайк, уведомление, новое сообщение, выигрыш в игре, короткое видео, неожиданный комментарий или новая рекомендация выступают как быстрые стимулы, вызывающие эмоциональную реакцию и желание повторить действие [5; 10; 16].

Особенно сильным является *эффект непредсказуемой награды*. Пользователь не знает заранее, какое видео появится следующим, кто ответит на сообщение, сколько лайков будет получено, какой игровой результат возникнет. Такая неопределенность удерживает внимание и побуждает возвращаться к платформе снова и снова.

В отношении детей и подростков этот механизм особенно значим. Если ребенок привыкает получать удовольствие преимущественно через быстрые цифровые стимулы, обычные формы деятельности начинают проигрывать. Учеба, спорт, чтение, помощь по дому, длительный разговор, творчество требуют усилия и отсроченного результата. Цифровая среда дает результат сразу.

Именно поэтому проблема заключается не только во времени, проведенном перед экраном, но и в качестве подкрепления, которое ребенок получает. Два часа спокойной образовательной работы и два часа бесконечной ленты – это разные формы воздействия. В первом случае цифровая технология может быть инструментом. Во втором – средой поведенческого привыкания

3. Хронический цифровой стресс, триптофан и нарушение восстановления

Цифровая среда воздействует не только через удовольствие, но и через стресс. Тревожные новости, шоковый контент, кибербуллинг, конфликтные комментарии, социальное сравнение, страх быть исключенным из общения, давление мессенджеров и ночные уведомления могут поддерживать ребенка в состоянии постоянной внутренней настороженности.

Кратковременный стресс является нормальной частью жизни. Проблема возникает тогда, когда стресс становится постоянным, а восстановление – недостаточным. Для ребенка особенно разрушительным является сочетание цифрового перевозбуждения, недосыпа, недостатка движения, отсутствия спокойного общения и ночного использования гаджетов [17; 20; 28; 29].

Сон имеет принципиальное значение для эмоциональной регуляции, памяти, обучения и восстановления нервной системы. Если ребенок регулярно засыпает с телефоном, смотрит тревожный или возбуждающий контент перед

сном, просыпается ночью от уведомлений или начинает день с ленты, его организм не получает полноценного восстановления.

Здесь важно учитывать и биохимический аспект. Триптофан является незаменимой аминокислотой и предшественником серотонина. Серотониновая регуляция связана с настроением, устойчивостью, спокойствием, сном и общим эмоциональным состоянием. Однако нормальная работа этой системы зависит не от одного фактора, а от комплекса условий: сна, света, питания, движения, безопасности, предсказуемого режима, отсутствия хронического стресса и наличия спокойного человеческого контакта.

В просветительском языке эти условия можно образно назвать «фабриками триптофана». Это не медицинский термин, а педагогически понятная метафора. Она показывает: ребенку для внутреннего равновесия нужны не только запреты и контроль, но и среда восстановления.

При хроническом стрессе и воспалительной активации обмен триптофана может смещаться в сторону кинуренинового пути, конкурирующего с серотониновым направлением. В современной психонейроиммунологии этот механизм рассматривается как один из возможных путей связи между длительным стрессом, нарушением настроения, тревожно-депрессивной симптоматикой и эмоциональным истощением.

Поэтому цифровая перегрузка опасна не тем, что экран сам по себе «уничтожает серотонин». Опасность в другом: ночной телефон, тревожный контент, недосып, отсутствие движения и живого общения разрушают условия, которые поддерживают нормальное восстановление. Если ребенок длительное время живет в таком режиме, повышается риск хронической усталости, раздражительности, тревожности, апатии и снижения интереса к реальной деятельности.

4. Внимание, самоконтроль и исполнительные функции

Исполнительные функции включают способность планировать действия, удерживать цель, подавлять импульсы, переключаться между задачами, контролировать поведение и доводить начатое до конца. Для обучения и социализации они имеют фундаментальное значение.

Цифровая среда, построенная на постоянном переключении, может мешать формированию этих функций. Ребенок привыкает к коротким фрагментам, ярким стимулам, быстрому обновлению информации. В результате длительная концентрация становится трудной и неприятной.

Это не означает, что любой экран автоматически разрушает внимание. Важны содержание, режим, возраст, продолжительность, контекст и наличие взрослого сопровождения. Образовательная работа с цифровым инструментом, совместное обсуждение фильма или создание проекта не равны пассивному потреблению бесконечной ленты. Однако нерегулируемое потребление короткого контента, особенно в сочетании с недосыпом и отсутствием реальной деятельности, может формировать устойчивую привычку к поверхностному восприятию.

Для школы это проявляется как трудность чтения, снижение усидчивости, неспособность слушать объяснение, стремление к немедленному ответу и избегание сложной задачи [21; 28; 29; 30].

5. Эмпатия, десенсибилизация и феномен «угара»

Отдельного внимания требует влияние цифровой среды на эмпатию. Ребенок учится сочувствовать не абстрактно, а через живые отношения: взгляд, голос, телесное присутствие, реакцию взрослого, совместную игру, заботу, помощь, переживание последствий своих действий [13; 14; 23].

Цифровая среда может поддерживать эмпатию, если используется для общения, творчества и взаимопомощи. Но она же может снижать чувствительность, если ребенок регулярно потребляет контент, где унижение, жестокость, травля, смерть или человеческое страдание подаются как развлечение.

В настоящей статье предлагается использовать понятие «угар» как авторский диагностический маркер. Под ним понимается не всякая подростковая шутка и не сам факт употребления сленга, а особый режим восприятия, при котором смех, ирония и возбуждение начинают вытеснять сочувствие, стыд, уважение и нравственную оценку.

Если ребенок смеется над унижением, травлей, болью, смертью, материнством, памятью, достоинством, семейной бедой и называет это «угаром» или «приколом», взрослый не должен автоматически ставить диагноз или устраивать скандал. Но он должен увидеть сигнал. Такой тип реакции может означать, что ребенок привыкает воспринимать чужое страдание как контент.

Практическая ценность понятия «угар» заключается в том, что оно понятно родителям и педагогам. Оно помогает назвать то, что часто остается незамеченным: момент, когда смех перестает быть живой радостью и становится формой обесценивания.

Технологии цифровой колонизации детского сознания

1. От интереса к зависимости

Цифровая колонизация не начинается с прямого насилия. Чаще всего она начинается с интереса. Ребенку смешно, ярко, быстро, удобно. Он получает эмоцию, внимание, признание, ощущение принадлежности. Платформа запоминает его реакции и начинает предлагать похожий контент.

Затем происходит усиление вовлечения. Контент становится более эмоциональным, более резким, более шоковым или более личностно значимым. Ребенок проводит в среде все больше времени. У него появляются любимые блогеры, группы, игровые сообщества, мемы, внутренний язык, темы и эмоциональные привязки.

На следующем этапе цифровая среда может начать конкурировать с семьей и школой. Родитель говорит медленно и требует усилия. Учитель объясняет сложно. Реальная жизнь требует терпения. А платформа дает мгновенный стимул и эмоциональное подтверждение.

Так возникает не просто привычка пользоваться гаджетом, а зависимость от среды, которая постоянно формирует ожидания, реакции, настроение и самооценку ребенка.

2. Пирамида вовлечения

Для описания процесса цифрового вовлечения можно использовать модель «пирамиды вовлечения», ранее обозначенную в авторских работах по информационной, ценностной безопасности и профилактике деструктивного контента [7; 8; 9]. Она включает три уровня.

Первый уровень – юмор и интерес. Ребенок втягивается через смешной, яркий, игровой, эмоционально привлекательный контент. На этом этапе взрослые часто не видят угрозы, потому что внешне все выглядит безобидно: мемы, ролики, шутки, игры, челленджи.

Второй уровень – треш-контент и обесценивание нормы. Постепенно ребенок может сталкиваться с унижением, грубостью, насилием, пошлостью, цинизмом, провокациями, тревожными или депрессивными сюжетами. Если такой контент подается как смешной или «обычный», происходит нормализация того, что раньше воспринималось как недопустимое.

Третий уровень – закрытые сообщества и прямое влияние. Наиболее опасные формы вовлечения возникают тогда, когда ребенок переходит в закрытые чаты, группы, игровые или идеологизированные сообщества, где на него могут воздействовать уже не только алгоритмы, но и конкретные люди. Здесь возможны манипуляции, шантаж, вовлечение в противоправную деятельность, само повреждающее поведение, экстремистские или криминальные практики.

Эта модель не означает, что каждый ребенок, смотрящий мемы, неизбежно попадет в опасное сообщество. Она показывает логику риска: путь к тяжелым последствиям часто начинается не с прямого вредного предложения, а с постепенного смещения нормы.

3. Ночь как зона особой уязвимости

Особое значение имеет ночное цифровое потребление. Ночью ребенок часто находится один, в темноте, в наушниках, без внешнего контроля, в состоянии усталости и сниженной критичности. В это время эмоциональное воздействие контента может быть сильнее, а возможность взрослого вмешательства – ниже.

Ночной телефон опасен не только тем, что ребенок позже засыпает. Он разрушает саму структуру восстановления. Перед сном нервная система должна переходить в спокойный режим. Вместо этого ребенок получает поток стимулов: переписки, тревожные новости, видео, игры, эмоциональные конфликты, социальное сравнение.

Поэтому *рекомендация ограничивать ночное использование гаджетов должна рассматриваться не как формальный запрет, а как мера защиты сна, эмоционального состояния и безопасности ребенка.*

При этом применять ее нужно возрастно и психологически грамотно: не

через унижение и силовое изъятие, а через объяснение, договоренность, семейные правила и личный пример взрослых.

4. Информационные пузыри и алгоритмическое сужение реальности

Рекомендательные системы создают для пользователя персонализированную среду. Они подбирают контент на основе прошлого поведения: задержки внимания, просмотров, реакций, повторов, комментариев. Это удобно, но одновременно опасно.

Ребенок может оказаться в информационном пузыре, где постоянно видит одни и те же эмоции, темы, оценки и модели поведения. Если он находится в тревожном состоянии, алгоритм может усиливать тревожный контент. Если он интересуется агрессивными сюжетами, ему могут предлагаться новые агрессивные материалы. Если он вовлечен в циничный юмор, лента может усиливать обесценивание.

Так формируется эффект подмены реальности. Ребенок начинает думать, что мир устроен так, как показывает лента. Он видит не общество, а алгоритмически собранный фрагмент. Для подростка, находящегося в поиске идентичности, это особенно опасно [3; 5; 26; 31].

Стратегии противодействия

1. Семья: цифровая гигиена и восстановление воспитательной позиции

Семья является первым уровнем защиты ребенка. Однако защита не должна сводиться к запрету. Запрет без объяснения может вызвать сопротивление, скрытность и потерю доверия. Но отсутствие правил также недопустимо.

Цифровая гигиена в семье должна включать несколько базовых элементов.

Первое – защита сна. У ребенка не должно быть привычки засыпать с телефоном и проводить ночь в цифровой среде. Для младших детей это должно быть твердым правилом. Для подростков – предметом объяснения, договоренности и постепенного формирования ответственности.

Второе – семейные зоны без гаджетов. Совместные приемы пищи, разговоры, поездки, прогулки и часть вечернего времени должны проходить без постоянного присутствия телефона. Ребенку нужен опыт живого общения, где его видят, слышат и принимают без экрана.

Третье – интерес взрослых к содержанию цифровой жизни ребенка. Родителям важно знать не только сколько времени ребенок проводит в телефоне, но и что он смотрит, с кем общается, какие блогеры на него влияют, какие игры и группы занимают его внимание.

Четвертое – личный пример взрослых. Если родители сами постоянно находятся в телефоне, ребенок не поверит в ценность цифровой гигиены. Воспитание начинается не с запрета, а с демонстрации взрослого поведения.

Пятое – живая альтернатива. Нельзя просто отобрать экран и оставить пустоту. Ребенку нужны спорт, творчество, труд, дружба, семейное участие, признание, значимые дела, реальная радость и ощущение принадлежности.

2. Школа: критическое мышление и профилактическая диагностика

Школа не может игнорировать цифровую среду, потому что именно она во многом определяет внимание, речь, мотивацию и эмоциональное состояние современных детей.

Образовательная профилактика должна включать обучение цифровой грамотности, критическому мышлению, распознаванию манипуляций, пониманию алгоритмов, анализу медиаконтента и культуре общения в сети.

Важно, чтобы школа не ограничивалась формальными беседами о «безопасном интернете». Детям необходимо объяснять простыми словами: как работает лента, почему платформа удерживает внимание, как формируется зависимость от лайков, чем опасны закрытые чаты, как распознать травлю, манипуляцию, вербовку, шантаж, вредный челлендж или давление группы.

Педагогам также необходимы инструменты раннего наблюдения. Тревожными признаками могут быть резкое изменение поведения, раздражительность, сонливость, апатия, снижение успеваемости, агрессия, уход в изоляцию, болезненная зависимость от телефона, циничное отношение к страданию, интерес к опасному контенту, участие в закрытых группах и внезапная смена круга общения. При этом школа не должна подменять психологическую помощь наказанием.

Задача педагога – увидеть риск, сохранить контакт, подключить родителей, психолога и при необходимости профильные службы.

3. Государство и общество: цифровой суверенитет детства

На уровне государства проблема цифровой безопасности детей должна рассматриваться не как частное дело семьи, а как вопрос защиты детства, образования, общественного здоровья и информационной безопасности.

Необходимы следующие направления работы.

Первое – развитие защищенных цифровых образовательных сред, в которых ребенок получает доступ к знаниям, культуре, творчеству и общению без агрессивного алгоритмического удержания внимания.

Второе – поддержка качественного детского и подросткового контента: образовательного, культурного, научно-популярного, спортивного, патриотического, творческого, социально полезного.

Третье – повышение ответственности платформ за рекомендательные механизмы, особенно в отношении несовершеннолетних пользователей.

Четвертое – развитие просветительских программ для родителей и педагогов. Взрослые должны понимать цифровые риски не хуже, чем правила дорожного движения или основы пожарной безопасности.

Пятое – формирование культуры цифровой гигиены как общественной нормы. Речь должна идти не только о запретах, но и о ценности сна, внимания, живого общения, чтения, труда, спорта, созерцания, семейного контакта и эмоционального восстановления.

Цифровой суверенитет детства – это не изоляция от технологий. Это способность общества не отдавать воспитание ребенка алгоритму.

4. Практические признаки риска для родителей и педагогов

Для профилактической работы важно выделить простые признаки, которые могут указывать на неблагополучие.

К таким признакам относятся:

- ребенок резко раздражается при просьбе убрать телефон;
- не может заснуть без гаджета;
- просыпается ночью из-за сообщений или игр;
- утратил интерес к прежним занятиям;
- стал хуже читать и дольше выполнять задания;
- постоянно требует быстрых развлечений;
- стал тревожным, вспыльчивым, закрытым или апатичным;
- болезненно зависит от лайков, сообщений и реакций сверстников;
- смеется над унижением, травлей, насилием или чужой болью;
- использует слова «угар», «прикол», «смешно» применительно к страданию и унижению;
- скрывает переписки, группы, чаты и новых знакомых;
- резко меняет круг общения;
- проводит много времени в закрытых сообществах;
- ухудшил сон, питание, режим и физическую активность.

Наличие одного признака не означает катастрофы. Но сочетание нескольких признаков требует внимания, разговора и сопровождения.

Главное – не начинать с обвинения. Взрослый должен не только контролировать, но и понимать.

Обсуждение

Проблема цифрового воздействия на детей и подростков часто обсуждается в двух крайностях.

Первая крайность – технологический оптимизм: дети якобы просто живут в новой среде, а взрослые не должны мешать естественной цифровизации.

Вторая крайность – запретительный алармизм: гаджеты рассматриваются как абсолютное зло, которое нужно полностью исключить.

Обе позиции недостаточны.

Цифровая среда действительно стала частью современной жизни, и ребенку необходимо уметь пользоваться технологиями. Но это не отменяет рисков. Более того, именно потому, что цифровая среда стала повседневной, взрослые должны понимать ее механизмы.

Наиболее опасным является не сам экран, а совокупность факторов: ночное использование, отсутствие режима, эмоционально перегруженный контент, бесконечная лента, алгоритмическое удержание внимания, закрытые сообщества, отсутствие взрослого разговора и дефицит живых альтернатив.

Профилактика должна быть комплексной. Она не может ограничиваться техническим родительским контролем. Приложение может заблокировать сайт, но не заменит доверия. Фильтр может ограничить контент, но не объяснит

ребенку, почему унижение другого человека не является смешным. Запрет может временно убрать телефон, но не восстановит интерес к жизни, если у ребенка нет спорта, дружбы, смысла, семьи, признания и деятельности.

Поэтом основой противодействия цифровой колонизации является восстановление воспитательной субъектности взрослых.

Родители, педагоги и эксперты должны перестать быть внешними наблюдателями цифровой жизни ребенка. Они должны понимать ее язык, механизмы, риски и признаки неблагополучия.

Заключение

Цифровая колонизация детского сознания представляет собой не единичную угрозу, а совокупность процессов, через которые алгоритмическая среда, платформы, закрытые сообщества и цифровые стимулы начинают влиять на внимание, эмоции, самооценку, ценности и поведение ребенка.

Главная опасность заключается не в самом факте использования цифровых технологий, а в утрате взрослого сопровождения. Когда ребенок остается один на один с лентой, игрой, блогером, чатом или алгоритмом, воспитательная функция постепенно переходит от семьи и школы к цифровой среде.

Нами выделены семь ключевых рисков:

- привыкание к быстрым удовольствиям;
- хроническое стрессовое напряжение;
- разрушение условий эмоционального восстановления;
- ослабление внимания и самоконтроля;
- снижение чувствительности к чужой боли;
- алгоритмическое сужение картины мира;
- перехват воспитательного влияния чужими людьми и цифровыми системами.

Профилактика этих рисков требует не паники и не тотальных запретов, а осознанной взрослой позиции.

Необходимо защищать сон, восстанавливать живое общение, формировать цифровую гигиену, развивать критическое мышление, объяснять работу алгоритмов, создавать безопасную образовательную среду и поддерживать реальные источники радости, смысла и принадлежности для ребенка.

Смартфон не является врагом сам по себе. Врагом становится ситуация, в которой ребенок остается без взрослого, без режима, без смысла, без живого общения и без защиты перед системой, созданной для удержания его внимания.

Цифровая безопасность ребенка начинается не с запрета устройства. Она начинается с взрослого, который понимает, что происходит, сохраняет контакт с ребенком и не отдаст его сознание на воспитание алгоритму.

Литература

1. Aiken M. The Cyber Effect: A Pioneering Cyberpsychologist Explains How Human Behavior Changes Online. New York: Spiegel & Grau, 2016. 400 p.

2. Клиточенко Г.В., Малюжинская Н.В., Лукаш А.И. Развитие мозга подростка: особенности и факторы риска // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 4. DOI: 10.17513/spno.33535.
3. Pariser E. The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. New York: Penguin Press, 2011. 294 p.
4. Twenge J.M. iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy – and Completely Unprepared for Adulthood. New York: Atria Books, 2017. 352 p.
5. Alter A. Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked. New York: Penguin Press, 2017. 368 p.
6. Клиточенко Г.В., Лукаш А.И., Малюжинская Н.В. Влияние использования цифровых устройств на функционально-морфологическое развитие головного мозга детей // Современные проблемы науки и образования. 2026. № 4. DOI: 10.17513/spno.34559.
7. Лукаш А.И. О некоторых актуальных вопросах обеспечения информационной и ценностной безопасности в России // Парадигмы управления, экономики и права. 2023. № 3 (9). С. 41–52.
8. Лукаш А.И. Профилактика и пресечение деструктивного контента в медиасреде как основа противодействия экстремизму, правовому нигилизму, деструктивной идеологии // Психолого-педагогические аспекты взаимодействия субъектов воспитания в профилактике деструктивных проявлений у детей и подростков: материалы Одиннадцатой Всероссийской научно-практической конференции. Волгоград, 2025. С. 170–172.
9. Лукаш А.И. Когнитивная война: диагностика угроз и стратегии активной защиты // Парадигмы управления, экономики и права. 2026. Т. 7. № 1 (19). С. 48–70.
10. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2003. 192 с.
11. Damasio A. Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain. New York: Penguin Books, 2005. 336 p.
12. Giedd J.N. The Teen Brain: Insights from Neuroimaging // Journal of Adolescent Health. 2008. Vol. 42. № 4. P. 335–343.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
14. Winnicott D.W. Playing and Reality. London: Tavistock Publications, 1971. 169 p.
15. LeDoux J. The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life. New York: Simon & Schuster, 1996. 384 p.
16. Doidge N. The Brain That Changes Itself. New York: Viking, 2007. 427 p.
17. Sapolsky R.M. Why Zebras Don't Get Ulcers. New York: Henry Holt, 2004. 560 p.
18. Фромм Э. Иметь или быть? М.: АСТ, 2019. 320 с.
19. Marcuse H. One-Dimensional Man. Boston: Beacon Press, 1964. 260 p.
20. Ratey J.J. Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain. New York: Little, Brown, 2008. 294 p.
21. Kapp Н. Пустышка: Что интернет делает с нашими мозгами. М.: BestBusinessBooks, 2012. 256 с.
22. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. СПб.: Питер, 2001. 384 с.
23. Haidt J. The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion. New York: Vintage Books, 2013. 528 p.
24. Канеман Д. Думай медленно... Решай быстро. М.: АСТ, 2014. 653 с.
25. Sunstein C.R. #Republic: Divided Democracy in the Age of Social Media. Princeton: Princeton University Press, 2017. 328 p.

26. Crone E.A., Konijn E.A. Media use and brain development during adolescence // *Nature Communications*. 2018. Vol. 9. Article 588. DOI: 10.1038/s41467-018-03126-x.
27. Madigan S., Browne D., Racine N., Mori C., Tough S. Association between screen time and children's performance on a developmental screening test // *JAMA Pediatrics*. 2019. Vol. 173. № 3. P. 244–250. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2018.5056.
28. Hutton J.S., Dudley J., Horowitz-Kraus T., DeWitt T., Holland S.K. Associations between screen-based media use and brain white matter integrity in preschool-aged children // *JAMA Pediatrics*. 2020. Vol. 174. № 1. e193869. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2019.3869.
29. Small G.W., Lee J., Kaufman A., Jalil J., Siddarth P., Gaddipati H., Moody T.D., Bookheimer S.Y. Brain health consequences of digital technology use // *Dialogues in Clinical Neuroscience*. 2020. Vol. 22. № 2. P. 179–187. DOI: 10.31887/DCNS.2020.22.2/gsmall.
30. Kwet M. Digital Colonialism: US Empire and the New Imperialism in the Global South // *Race & Class*. 2019. Vol. 60. № 4. P. 3–26. DOI: 10.1177/0306396818823172.
31. Молодежь в Сети: тенденции и риски / Институт изучения детства, семьи и воспитания; опрос май 2025 г., N=7890 // Центр изучения и сетевого мониторинга молодежной среды. 2025.
32. Kim S. et al. Intelligence-Dependent Differential Effects of Media Exposure on Executive Function Changes in Children: A Population-Based Cohort Study With a Longitudinal Design // *Journal of Korean Medical Science*. 2023. Vol. 38. № 48. e411. DOI: 10.3346/jkms.2023.38.e411.

Раннее выявление деструктивных групп: маркеры для педагога

Агаметов Э.Ю.

Консультант сектора обеспечения деятельности антитеррористической комиссии Волгоградской области управления общественной безопасности аппарата Губернатора Волгоградской области

Аннотация. Автор глубоко и со знанием дела анализирует ситуацию в сфере профилактики терроризма и борьбы с ним. Приведены конкретные примеры. Обращено внимание на наименования, идеологические предпочтения, символику и прочие атрибуты террористических организаций, знание которых может исполнить роль маркеров для педагогов в работе по раннему выявлению деструктивных групп обучающихся.

Ключевые слова: профилактика терроризма, раннее выявление, деструктивные группы террористической направленности, маркеры для педагога.

Основополагающим документом, регламентирующим непосредственную деятельность в сфере профилактики терроризма, является Комплексный план противодействия идеологии терроризма в Российской Федерации на 2024 – 2028 годы. План готовится аппаратом НАК, согласовывается всеми членами НАК и утверждается Президентом России.

Цель: формирование у населения на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей неприятия идеологии терроризма и устойчивости к ее пропаганде. Планом предусматривается четыре вида профилактической работы: общепрофилактические меры, меры адресной профилактики, меры индивидуальной профилактики, информационно-пропагандистские меры.

Следует, отметить, что прежде, чем начать проводить профилактические

мероприятия, необходимо сначала выявить детей, наиболее нуждающихся профилактическим воздействием, а именно подвергшихся деструктивному воздействию террористической и экстремистской идеологии. Образовательные организации часто задают вопрос, как они могут выявить и что с этим делать.

Любая профилактическая работа должна носить системный характер и не оставлять без должного внимания даже незначительный маркер. Одним из важнейших элементов профилактической работы по данному направлению является раннее выявление. Каким образом это может заметить профессиональный педагог-психолог образовательной организации и равнодушный классный руководитель, который находится в постоянном контакте с классным коллективом и видит любые изменения в поведении подростка?

На сегодняшний день действенными являются четыре способа определить раннюю радикализацию учащихся:

- проведение СПТ и качественный анализ его результатов;
- способ выявления, это когда учитель имеет доверительные отношения с учащимися, узнает от них о планах ученика совершить преступления и сообщает в правоохранительные органы;
- анализ террористических преступлений, совершенных несовершеннолетними в образовательных учреждениях России, показывает, что преступники часто не скрывали своей причастности к радикальным организациям, а иногда и демонстрировали приверженность к какому-либо деструктивному течению, преступники часто анонсировали будущие нападения и о них знали одноклассники, но не придавали им значения;
- определения ранней радикализации – по внешним признакам, атрибутике, манере поведения, но для этого педагог сам должен знать и понимать символику террористических и экстремистских организаций.

Статистика анализов резонансных случаев показывает ясную картину профилактической работы в образовательных организациях.

В 2025 году возросло количество преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии 607 (+49,5%). При этом число несовершеннолетних, принявших участие в совершении преступлений, снизилось на 2,9% (с 380 до 369; – 11%). За три месяца 2026 года по сравнению с АППГ возросло количество преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии (+78,8%; 236; ЮФО: +14,4%; Россия: –5,3%). Справочно: число несовершеннолетних, принявших участие в совершении преступлений, увеличилось на 74,4% (с 78 до 136; +58).

На фоне проведения Специальной военной операции, появились новые угрозы, связанные с активным продвижением противником в интернет-пространстве призывов к совершению преступлений террористической направленности. В качестве исполнителей привлекаются представители уязвимых слоев населения, мотивированные как денежным вознаграждением, так и вовлеченные под угрозой шантажа, угроз и телефонного мошенничества.

В качестве объектов диверсионных посягательств противником определены: объекты Вооруженных Сил Российской Федерации, здания органов власти, социальные учреждения, объекты связи, транспортной инфраструктуры и ТЭК. Угрожающим фактором возможных террористических проявлений является интернет-пропаганда и призывы к участию в националистических, радикальных общественных, религиозных, этнических и иных организациях и объединениях экстремистского толка, в том числе внесенных в перечень запрещенных в России (проукраинские организации "Русский добровольческий корпус", "Легион свобода России", "Азов", международные движения "Колумбайн", "Маньяки: культ убийства" и др.).

Всего за 12 месяцев 2025 года на территории Волгоградской области зарегистрировано 55 преступлений террористического характера. Задержано 11 учащихся специальных и общеобразовательных учебных организаций, совершивших поджоги базовых станций, а также 5 недавних выпускников, причастных к совершению или подготовке преступлений террористической направленности.

За три месяца 2026 года зарегистрировано 13 преступлений террористического характера и 11 противоправных деяний экстремистской направленности. Всего в подразделениях по делам несовершеннолетних на учете состоит 48 несовершеннолетних, причисляющих себя к различным неформальным объединениям, из которых 30 подростков склонны к совершению противоправных деяний экстремистской направленности. Справочно: колумбайн – 3, фашизм (нацизм) – 9, сатанизм – 1, приверженцы радикальных взглядов – 22, анимэ – 2, скинхеды – 1, зацеперы – 3, АУЕ – 1, прибывшие из Ирака и Сирии – 6. Один сторонник движения Колумбайн (ТЗР) снят с учета в 2026 году в связи с исправлением.

В 2025 году на территории Волгоградской области не допущена реализация намерений 5 лиц по совершению нападений на образовательные учреждения, в том числе на территории других субъектов Российской Федерации. Из них у 3 подростков в используемых ими телефонах обнаружены инструкции по изготовлению СВУ, переписка в группах нацистского толка, размещение антироссийского контента, оправдание действий "колумбайнера" так называемого «Пермского стрелка» Бекмансурова Т.М. (Тимур Маратович).

При этом сведений из учебных заведений не поступало, данные лица выявлены оперативным путем. Оперативными работниками отмечается, что несовершеннолетние не особо скрывали от сверстников о том, что у них есть пневматическое, страйкбольное и холодное оружие, средства индивидуальной бронезащиты и средства связи, цифровые носители информации, которые были впоследствии изъяты у лица, планировавшего нападение.

Заставка на компьютере у лица, планировавшего нападение: на мониторе изображен парень с помповым охотничьим ружьем, со светлыми волосами, одетый в белую футболку с надписью "Ненависть". (Изображение Рослякова В.И., 17.10.2018 в ходе нападения на Керченское политехническое училище: на белой футболке Надпись «Ненависть»).

Обратите внимание, голова потерпевшего изображена в виде параллелепипеда без лица. Это явное обесчеловечивание. Для убийцы другой человек – просто обездушенный предмет без эмоций и чувств, не вызывающий никакого сострадания.

У одного из фигурантов в ходе ОРМ обнаружены записи с химическими формулами и компоненты, необходимые для изготовления СВУ. У одного из фигурантов в ходе ОРМ обнаружены записи по изготовлению коктейля «Молотова» и СВУ. Также обнаружены компоненты, необходимые для изготовления коктейля «Молотова» и готовые образцы. Фигурант не довел свой преступный умысел до конца по независящим от него обстоятельствам.

Картинки из дневника лица, планировавшего нападение: кажется, что изображена безобидная картинка, на самом деле это мысли, планы преступника, выраженные в рисунке (выраженные доступным для него способом). Поэтому, уважаемые педагоги, не оставляйте без внимания сцены насилия, изображенные в тетрадках и дневниках.

Дневник другого лица, планировавшего нападение. По какой-то причине в силу возраста у подростков, подвергшихся воздействию идеологии "Колумбайн", имеется потребность нарисовать, изобразить, описать словами картину насилия. Возможно, от этого процесса они испытывают сильные эмоции.

Педагогические работники не всегда обращают внимание на рисунок на колеех, где изображена нацистская свастика. Над изображением скопления людей имеется надпись "Серое стадо", над отдельно стоящим вооруженным человеком – надпись "Я". Возможно, это попытка противопоставить себя обществу, показать свое превосходство над ним. Также имеется надпись "Не нужно быть еб##ой (нецензурное слово) серой, обоссаной овцой, будь таким, каким ты есть."

Дневник одного из несовершеннолетних, планировавших нападение на учебное заведение в 2024 году, частично написан кровью, с надписью «Тут я резал руки», «Умри», «Ненавижу свои руки». Дневник того же лица, который является сатанистом (символ 666 – число зверя).

Никаких профилактических мер с ним не проводилось. В ходе общения, пояснил, что хотел отомстить тем, кто над ним издевался и даже не знал о существовании профилактики и какой-то медиации. Фигурант выявлен оперативным путем. Помещен на принудительное лечение.

Содержание сотового телефона одного из фигурантов: фотография с изображением ветеранов ВОВ и надписью «Вы тоже убиваете их, чтобы продать медали?». В большом количестве графические файлы с изображением Адольфа Гитлера. Графические файлы с изображением и надписями, оскорбляющими религиозные чувства верующих, исповедующих ислам. В телефоне обнаружена переписка нацистского толка, а также сведения о поддержке Русского Добровольческого Корпуса (РДК)* – воинское формирование, основанное в августе 2022 года ультраправыми русскими националистами, воюющими на стороне Украины с 2014 года (16 ноября 2023 признан террористической организацией).

Графические файлы с изображением и надписями содержащих оправдание террористической деятельности (захват заложников в школе № 1 города Беслана (Северная Осетия), совершенный 01.09.2004 года). В ходе проведения ОРМ фигурант предпринял попытку перерезать себе вены и начал биться головой о стены. Помещен на принудительное лечение.

Рассматривая профилактическую работу, следует отметить и положительные примеры. Так, за 4 месяца 2026 года информация о планируемом нападении поступила из учебных заведений. За данную работ 8 сотрудников образовательных организаций поощрены правами Губернатора Волгоградской области.

Анализ случаев неформального отношения показывает системную работу педагогических работников. Так, 29.01.2026 получена информация о том, что учащийся 8-го класса одной из школ г. Волгограда, вынашивает намерения 30.01.2026 убить во время учебных занятий 3 одноклассников, которые длительное время издевались над ним. После чего планировал совершить суицид. По месту жительства учащегося проведены неотложные ОРМ, в результате которых изъяты орудия, подобранные для использования при совершении планируемого преступления (топор, гаечный ключ). Подросток госпитализирован в ГБУЗ «ВОДКПБ» (Волгоград, ул. Глазкова, 15). В отношении матери составлен административный протокол, предусмотренный ч. 1 ст. 5.35 КоАП РФ (ненадлежащее исполнение родительских обязанностей).

Тесное взаимодействие педагогов и родителей помогает избежать очередной беды. Так, 5 февраля 2026 г. в детском чате ученик 9-го класса одной из школ г. Волжского сменил свою фамилию на фамилию *Росляков*. На это обратил внимание его одноклассник и показал переписку в чате своему отцу. Отец по Интернету определил, что означает фамилия Росляков и сообщил об этом классному руководителю. На следующий день социальный педагог провел беседу с учеником, сменившим фамилию. При этом классный руководитель обратила внимание еще и на его друга. Подростки всегда были вместе, нарушали дисциплину на уроках, в жизни класса не принимали участие. Разговор состоялся и со вторым учеником 9-го класса. В ходе беседы выяснилось, что один из друзей носит с собой в портфеле нож, а дома у него есть дробовик. При этом у ребят нет ясной жизненной перспективы. Один из них планировал закончить 9 классов, пойти на СВО и умереть героем. Учащихся госпитализировали в ГБУЗ «ВОДКПБ» для постановки диагноза психического заболевания и прохождения лечения.

Также в 2026 году имеются негативные примеры, имеющие отношения к формальной работе педагогов. Яркий пример, который можно привести, как ученик 9-го класса одной из школ г. Волгограда, покончивший жизнь самоубийством, имел проблемы с гендерной идентичностью (ощущал себя девушкой), принимал гормональные препараты, приходил в школу с накрашенными ногтями. Но учителя либо не замечали, либо делали вид, что ничего страшного.

Следует отметить, что еще 30 ноября 2023 года Верховный суд РФ признал «международное общественное движение ЛГБТ» экстремистской организацией и запретил его деятельность на территории России.

Второй яркий пример формального отношения педагогических работников одной из школ г. Волгограда, когда учащийся 11-го класса при помощи телеграмканала «СкрепачЪ» инициативно вышел на связь с проукраинским движением "АТЕШ". По заданию куратора учащийся выехал на территорию Запорожской области, где проводил разведывательно-диверсионную деятельность в интересах ВСУ. В отношении фигуранта возбуждено уголовное дело по признаку преступления, предусмотренного ст. 205 ч. 2 УК РФ (участие в деятельности террористической организации). Анализ оперативной работы показывает, что учащийся не скрывал аббревиатуру "АТЕШ" и проукраинскую риторику в общении с одноклассниками, но никто из педагогов этого не заметил.

Анализ результатов социально-психологического тестирования, на первый взгляд, не вызывает "тревоги", "они" не в "явной рискогенной" группе, но есть всегда, за что зацепится глаз профессионала, это высокий уровень недостоверных ответов, много заведомо "социально" одобряемых, быстрота выполнения.

И другое, что при углубленном анализе можно увидеть с использованием профессиональных методик. Объединяет парней то, что они оба росли без отца, воспитывались матерями в неполной семье.

Два тесно связанных террористических движения

Движение «Атеш» и так называемое партизанское движение «СкрепачЪ» (*Признаны террористическими организациями решением Верховного суда Российской Федерации от 22.11.2024. № АКПИ24-898с*).

Сторонники «АТЕШ» (крымскотатарское: Атеş, переводится как. "Огонь") диверсии предпочитают проводить при помощи поджогов. В Волгограде совершили поджог железнодорожного шкафа, фотографию которого выложили в украинские телеграмканалы и паблики с комментариями: "Мсть за Авдеевку: партизаны в Волгограде совершили диверсию на важном логистическом узле". Исполнители поджога задержаны, привлечены к уголовной ответственности.

Логотип: надпись АТЕШ желтого цвета на синем круге, отражающие украинские и крымскотатарские флаги.

Международное молодежное движение «Колумбайн» (другое используемое наименование «Скулшутинг») признано террористической организацией решением *Верховного Суда Российской Федерации, от 02.02.2022 № АКПИ21-1059С*.

Подростки достаточно много времени уделяют нахождению в сети интернет и, как правило, то, что запрещено всегда вызывает интерес, посмотреть, прочитать и узнать, как побольше о том, что заставляет по простествию более 25 лет говорить о событиях, о персонажах. Это информация о том, что 20 апреля 1999 года (20.04.1999) два ученика старших классов школы «Колумбайн» в штате Колорадо (США), Эрик Харрис и Дилан Клиболд с применением стрел-

кового оружия и самодельных взрывчатых веществ напали на учеников и персонал школы, убили 13 и ранили 23 человека, после чего покончили с собой.

Маркеры для педагогов

1. Факт того, что современные подростки носят Символику, которая включает в себя элементы одежды, надписи и графические изображения, связанные с идеологией насилия:

- футболки с надписями: «Эрик Харрис», «Дилан Клиболд» и их изображения (имена первых стрелков),

- даты нападений «20.04.1999», «1999», (дата первого нападения), «17.10.2018», «11.05.2021» (даты известных нападений),

- надписи: «Natural selection» («естественный отбор»), «NaturalBornKillers/NBK» («Прирожденные убийцы»), «Hate» («Ненависть»), «Wrath» («Гнев»), «We are KMFDM» («Мы без жалости к большинству»), «Ich bin Gott» («Я Бог»), «Delete my life» («Удали свою жизнь»), «deny», «defend» и «depose» («Отрицаю, защищаю, свергаю»),

- формулы взрывчатки C7H5N3O6 (Тринитротолуол (тротил, тол), C3H6N6O6 – Гексоген) и др.

Также символикой могут служить некоторые элементы одежды: солнцезащитные очки, бандана на лице или маска по типу балаклавы, длинные плащи, брюки темного цвета или в стиле «милитари», ботинки с высоким берцем.

Некоторые графические изображения: сцены насилия, стрельбы, резни, взрывов, расчленений, крови, холодное и огнестрельное оружие; названия и тексты песен, содержание которых отражает насилие; цитаты маньяков и серийных убийц.

В социальных сетях в качестве аватарок и статусов используются фотографии известных скулшутеров, серийных убийц или даты нападений.

В период последних 5–6 лет количество нападений значительно увеличилось, возраст и социальный статус очень сильно «помолодели», а жестокость возросла. В период с 2020 по 2025 год (включительно) совершено 34 нападения.

В 2026 году в России предотвращено 37 случаев, произошло 9 случаев нападения на учебные заведения (нападавшие 7 парней и 2 девушки), в результате которых убиты: 1 (педагог) и 1 (охранник), ранения получили 22 человека, (16 – учащихся, 5 – педагогических работника, 1 сотрудник охраны). Использовались ножи в – 5 случаях, петарды в – 2 случаях страйкбольный автомат в – 1 случае, бензин вместе с молотком, пластиковый арбалет, сигнальный пистолет, охотничье ружье.

Причины нападения, на первом месте стоит Буллинг, затем увлечение насилием, конфликт с персоналом (учителями, техничкой), перевод в другой класс.

В трех случаях нападения анонсировались в мессенджерах.

Наиболее резонансные последние случаи "Казанский стрелок" И.К., убил 7 школьников и 2 учителей, ранил 139 человек, а также совершил взрыв СВУ в гимназии № 175 в Казани 11 мая 2021 года. Приговорен к пожизненному лишению свободы). За неделю до нападения опубликовал свои планы в Telegram-ка-

нале «Бог», сообщив, что нападет на школу, а потом застрелится. Затем сфотографировал себя в маске с надписью «Бог» и разместил на аватарке.

Часть учащихся знали о данном блоге, но не придали должного значения. Так, анализ психологического портрета Галайиева показывает, что за время учебы показал себя тихим и неконфликтным студентом, всегда был опрятным и спокойным, уважительно относился к сокурсникам и преподавателям, не был религиозен, никаких плохих мыслей или настроений не высказывал и не показывал.

Аналогичная характеристика дана Владиславу Рослякову («Керченский стрелок» 17.10.2018 напал на Керченское политехническое училище убил 21-го человека из числа учащихся и персонала, ранил 67 человек, после чего застрелился), своими действия Росляков был вдохновлен примером из американской школы «Колумбайн», а своим видом он подражал одному из убийц, Эрику Харрису.

20 сентября 2021 года произошло нападение в Пермском государственном национальном исследовательском университете (ПГНИУ): 18-летний Тимур Бекмансуров "Пермский стрелок". В результате нападения погибли шесть человек, около 60 получили травмы разной степени тяжести.

Анализ резонансных случаев показывает, что Бекмансуров опубликовал перед нападением пост в соцсети, где изложил свои мотивы. Он писал, что долго готовился к преступлению, копил деньги на оружие со школьных лет, прошел психиатрическую экспертизу, получил охотничий билет, обучился безопасно обращению с оружием и купил ружье. В посте он также упоминал, что рассматривал в качестве места для нападения торговые центры, больницы, театры, вокзал, но выбрал университет из-за большого количества корпусов и студентов. В своих записях Бекмансуров писал, что испытывает ненависть к людям и себе, а также признавался, что ему «нравится причинять людям боль».

2. Международное движение «Маньяки Культ Убийц» (другие используемые наименования «Маньяки Культ Убийств», «Молодежь, Которая Улыбается», М.К.У.) (*Признано террористической организацией решением Верховный Суд Российской Федерации, от 16.01.2023 № АКПИ22-1227С*).

Движение зародилось в украинском городе Днепре, группа подростков, называющая себя национал-социалистическим культом, более года избивала и резала людей, нападения сняли на видео и опубликовали в телеграм-каналах – это привлекло сторонников за пределами Украины. Себя они называли «маньяками и убийцами», а свои акции – «жертвоприношениями». Позднее появилась аббревиатура «М.К.У.». Лидер Краснов Егор Сергеевич, 26.06.2000 года рождения, гражданин Украины, кличка – Маньяк.

Сторонники движения «М.К.У.» также именуют себя «авангардом белой радикальной молодежи», «арийскими фанатиками», «приверженцами прямого действия», революционерами и террористами. Жертвами могут быть и люди славянской внешности – наркоманы, алкоголики, воспринимаемые как «биомусор». При обсуждении темы чистоты русской нации основной акцент делают на поведении женщин с белым цветом кожи, которые предпочитают всту-

пать в отношения с мужчинами «диких и полудиких рас» (южноазиатами, монголоидами, кавказионами, негроидами).

Таких женщин называют «чернильница» (от lat. – Atramentarium), или «черная дыра». Негативно относятся к евреям, утверждая, что на конгрессе в Лондоне в 1897 году евреи создали сионизм. При этом сейчас в России движение «Хабад» выполняет роль смотрящего, чтобы евреи не разбегались по всему миру и оставались в иудаизме. Это движение самофинансируется, благодаря торговле наркотиками, оружием и органами. Во многих (если не во всех) проблемах России и мира виноваты расово неполноценные евреи, против которых все представители белой расы должны выступить единым фронтом в самое ближайшее время. Самой почитаемой религией является язычество.

Идеология: оправдание фашизма, или, что вернее, отделения фашистской идеологии от националистической, активно пропагандируется мысль о том, что Гитлер воевал не против русских (славян), а против еврейско-большевистского господства. Войну развязал именно Сталин, а не Гитлер. Утверждается тезис о том, что, несмотря на все трудности, акции необходимо проводить чаще, ведь смысл существования «М.К.У.» только в реальных активных действиях против расово неполноценных людей.

В своих телеграм-каналах «М.К.У.» провозглашает «рахову» (сокращение от racial holy war – священная расовая война). В 2019 году в неонацистских телеграмканалах начали появляться короткие, не более двух минут, видео уличных драк и нападений на приезжих или тех, кто, по мнению нападавших, выглядел чужаком. В марте 2022 г. ФСБ в 23 регионах были задержаны 60 сторонников движения. 07 мая 2022 г. в Москве задержали сторонников МКУ, которые планировали совершить теракты и массовые убийства на территории России ко Дню Победы. На сегодняшний день выявлено и задержано более 200 участников сообщества, призывавших в сети Интернет к массовым убийствам (в том числе на территории Волгоградской области).

Символика – граффити с упоминанием МКУ и призывами к насильственным действиям никнеймы, «Водка», «Росляков», «Потрошитель», «Маньяк». Скинхеды (англ. skinheads, от skin – кожа и head – голова) собирательное название представителей неформальной молодежной субкультуры, а также нескольких ее ответвлений. Движение зародилось в рабочих районах Великобритании в 1968 году. Позиционировало себя как альтернативу популярному в 1960-е годы движению хиппи. Идеология – превосходство по расовому и националистическому признаку.

Некоторые отличительные особенности субкультуры:

- выполнение нацистского приветствия (славянский жест «от сердца к солнцу»), короткая стрижка, подтяжки, джинсы, клетчатые рубашки, тяжелые ботинки типа Dr. Martens,
- символика и атрибутика – нацистская свастика, цифры «14/88» – зашифрованное нацистское приветствие, где «14» – это 14

слов американского неонацистского идеолога Дэвида Лэйна («We must secure the existence of our people and a future for white children» – «Мы должны защитить само существование нашего народа и будущее для белых детей»), а «88» – приветствие «Heil Hitler» («Н» – восьмая буква латинского алфавита). Надпись WP WHITE POWER (Белая Сила).

Наиболее распространенная символика Скинхедов: Скандинавские руны, «Кельтский крест» (используют футбольные фанаты), Череп и скрещенные кости (т.н. «Адамова голова» или «Мертвая голова») – эмблема 3-й танковой дивизии СС «Мертвая голова» («Тотенкопф»), Нацистская свастика и «Железный крест» (награда Германии), Флаг (Юга) конфедератов США (времен гражданской войны между Севером и Югом (1861 г. – 1865 г.), изображение Питбулей, оккультная эмблема Третьего рейха «Черное солнце» (Schwarze Sonne), один из самых любимых символов рейхсфюрера СС Генриха Гиммлера. Знак – руна «Волчий крюк» "Вольфсангель" (нем. Wolfsangel). Косвенные признаки, кроме атрибутики – появление новых взглядов, убеждений, занятие единоборствами, новые музыкальные предпочтения, новые знакомые, как правило у ячейки нацистов есть взрослый идеолог (организатор).

Организация Украинское военизированное объединение Легион «Свобода России» (другое используемое наименование «Легион Свобода России») Сокращенно «ЛСР». (*Признана террористической организацией решением Верховного Суда Российской Федерации, от 16.03.2023 № АКПИ23-101С*). Диверсионное формирование в составе Вооруженных сил Украины, созданное в марте 2022 года. В состав подразделений набирают изменивших присяге бывших российских военнослужащих, а также наемников из числа российских и белорусских граждан.

Идеология – отразить российское вторжение в Украину и, в конечном счете, свергнуть силовиков режима В.В. Путина. Призывают граждан России и военнослужащих ВС РФ (путем добровольной сдачи в плен), присоединиться к организации, чтобы спасти свой народ и страну «от унижения и уничтожения».

Символ – бело-сине-белый флаг. На эмблеме изображен сжатый кулак, увенчанный словами «Свобода России». Кроме того, символом легиона стала латинская буква «L», с нее начинаются слова Legion и Liberty (с англ. – «свобода»). Правая рука вытянута вверх, левая поднята вверх, согнута в локте под прямым углом, пальцами обхватывает локтевой сустав. Знак пальцами правой руки большой и указательный палец разведены под прямым углом. (Не путать с символом «Аллах един, нет бога, кроме Аллаха» в котором большой палец либо прижат к среднему, либо к указательному).

3. Националистическая организация «Русский добровольческий корпус». Сокращенно «РДК». (*Признана террористической организацией решением 2-го Западного окружного военного суда, от 16.11.2023 № 2-255/2023*).

Воинское формирование, основанное в августе 2022 года ультраправыми русскими националистами, воюющими на стороне Украины с 2014 года. РДК

подчинен Главному управлению разведки Министерства обороны Украины, первоначально входил в состав Интернационального легиона Украины.

Идеология – построить Русское Национальное Государство путем расчленения РФ. Занимается террором мирного населения, дезинформацией в социальных сетях, а также через нее вербуются агенты для ГУР с целью совершения терактов и диверсий на территории России.

Символ – бело-сине-белый флаг. На эмблеме изображена т.н. «спайка» меча на щите – символ военизированной молодежной организации «Белая идея», созданной в середине 1930-х годов белоэмигрантом Виктором Ларионовым.

Последователи РДК в Волгограде группа молодых людей, именующая себя «Православные волки Вотана», «Волки Вотана», разделяющие ультраправые неонацистские взгляды, задержанные в мае 2025 года, признались в том, что 19 февраля 2024 совершили поджог частного дома цыган. Кроме того, члены данной организации причастны к поджогам автомашин с иностранными номерами. Двое из участников состоят на учете в ПДН, еще одного сняли с учета в связи с исправлением до совершения преступлений.

4. Экстремистская организация наиболее распространенная в Волгоградской области – это Международное общественное движение «Арестантское уголовное единство» (другие используемые наименования «Арестантский уклад един», «Арестантское ураганское единство», АУЕ, А.У.Е.) (*признано экстремистской организацией решением Верховного Суда Российской Федерации от 17.08.2020 и дополнительное решение Верховного Суда Российской Федерации от 02.10.2020*).

Идеология – жить по воровским законам «понятиям». Не работать. жить только на доходы от преступной деятельности или за счет «общака». Не служить в армии. Не вступать в никакие государственные или общественные организации (партия, комсомол, профсоюз). Не свидетельствовать в суде против других преступников. Не иметь официальной прописки, паспорта, семьи в традиционном понимании (хотя на практике это правило часто нарушалось или обходилось). Не жаловаться властям ни на что. Не брать в руки оружие.

Поощряется совершение преступлений, особенно имущественного характера. Сбирать с одноклассников дань и сдавать деньги самому на «общак», так сказать: «Греть зоны». Часть денежных средств, собранных с учащихся, а также заработанных преступным путем переправляется в близлежащие колонии, в виде отправки сахара, чая, сигарет (иногда предпринимались попытки отправлять ворованные мобильные телефоны). Использование внешней атрибутики (татуировки, клички, уголовный жаргон) объясняется потребностью в самоидентификации и принадлежностью к сообществу.

Идеологи АУЕ используют любовь подростков к резкой смене жизненных ориентиров, бунту и переходу на сторону зла. Символ – Восьмиконечная звезда, так называемые «Воровские звезды», каждый луч которой разделен на белую и черную половины. Означает «Дави активистов!». Черный цвет символи-

зирует воровское начало, а белый – людское. Как правило, являются парной татуировкой, две одинаковые фигуры располагаются на теле симметрично. Обычно их наносят на плечах, под ключицей или на коленях (не встану на колени перед законом).

Кроме того, сторонники идеологии «А.У.Е.» во избежание привлечения к административной ответственности часто используют английские буквы «АСАВ», которые расшифровываются как «All Cops Are Bastards» – «Все копы – ублюдки». Либо используют число «1312» означает аббревиатуру АСАВ, где каждая цифра соответствует букве английского алфавита. В России аббревиатура АСАВ не признана экстремистской, но подобные надписи среди школьников должны привлечь внимание педагогов и полиции.

5. Сатанизм.

23 июля 2025 года Верховный Суд Российской Федерации признал «Международное движение сатанизма» (также известное как «Международное движение сатанистов») экстремистской организацией.

Символика Бафомет (Сатана, Дьявол, Азazel) – один из самых известных символов сатанизма обычно изображается в виде сидящей фигуры с головой козла, крыльями и символическими жестами.

Факел между рогами Бафомета часто изображают с факелом или пламенем между рогами. Этот факел символизирует стремление к интеллектуальному просветлению. Он связан как со знанием, так и с душой, а также с важностью личностного роста, самосознания и поиска истины.

Грудь и гендерная двойственность. На первоначальном изображении Бафомета были изображены женские груди, символизирующие двойственность гендера. В сатанинской философии концепция дуализма является ключевой темой, и все гендеры одинаково ценятся и почитаются. Не на всех изображениях Бафомета есть грудь. На некоторых изображениях вместо нее присутствуют мальчик и девочка, символизирующие гендерную двойственность. Салют двумя пальцами – это жест, при котором одна рука поднимается двумя пальцами вверх, а другая опускается двумя пальцами вниз, жест «символизирует фразу “Как вверх, так и вниз”». Он отражает взаимосвязь внутреннего и внешнего мира: то, что происходит внутри вас, отразится на вашей жизни». Он олицетворяет гармонию противоположностей, таких как небо и земля или тьма и свет, и часто изображается в сатанинском искусстве, в том числе на статуе Бафомета.

Кадуцей Бафомета изображают с кадуцеем на животе. Кадуцей – древнегреческий символ, представляющий собой двух змей, обвивающих посох с крыльями. В сатанинском контексте кадуцей символизирует примирение противоположностей, например сосуществование сатанинской и христианской идеологий, предполагая, что противоборствующие силы могут существовать в гармонии.

Перевернутый крест. Бермудес – символом антихристианских настроений и бунта, и многие сатанисты используют его как знак неповиновения религиозным авторитетам.

Число «666»

В Библии число «666» упоминается в Книге Откровения как «число зверя» и часто ассоциируется со злом и дьяволом. Многие сатанисты используют это число, чтобы вызвать реакцию у христиан.

Крест Левиафана, также известный как серный крест, представляет собой крест с двумя перекладинами (Лотарингский крест) с символом бесконечности внизу. Изначально этот символ использовался в алхимии для обозначения серы. Антон ЛаВей, основатель современного сатанизма, позже использовал этот символ как олицетворение веры сатанизма в человеческую автономию и самоопределение.

Печать Люцифера или Печать Сатаны – это символ, используемый в сатанинских ритуалах, представляет собой перевернутый треугольник с крестом внутри и буквой V внизу. Считается, что этот символ олицетворяет Люцифера как «несущего свет», что символизирует знание, просветление и бунт.

Символ Бафомета – официальная эмблема Церкви Сатаны. Он представляет собой изображение козлиной головы внутри перевернутой пентаграммы, по бокам которой расположены еврейские буквы слова «Левиафан». Символ олицетворяет слияние противоположностей, плотскую природу, материальность и бунтарскую философию сатанизма.

Пентаграммы Бермудес.

Вертикальная пентаграмма традиционно символизирует пять стихий (землю, воздух, воду, огонь и дух), хотя сатанисты иногда используют перевернутую пентаграмму, чтобы выразить неприятие традиционных религиозных норм. Сатанисты утверждают, что пентаграмма побуждает людей искать новые точки зрения и подвергать сомнению свои представления о мире. Символ Антона ЛаВея состоит из пентаграммы и молнии и был разработан в 1970-х годах для обозначения должности Верховного Жреца Церкви Сатаны.

Вывод. Таким образом, в большом потоке различных символов, течений педагогу порой бывает сложно уследить за тем, чем увлекаются школьники. Но известны случаи, когда в городских школах учащиеся рисуют нацистскую свастику, символику «А.У.Е.» мелом или мокрой тряпкой на доске в присутствии педагогов. А они реагируют на это как на шутку, никому об этом не сообщают. Директор, получив сведения о данном инциденте, предпочитает промолчать, опасаясь падения рейтинга учебного заведения.

Формальное отношение к профилактической работе никогда не даст положительных результатов, рано или поздно заряженное "ружье", что висит на стене, произведет выстрел.

Социально-психологические факторы формирования деструктивных форм поведения у подростков

Севостьянов Ю.О.

Доцент центра психолого-педагогического сопровождения, кандидат психологических наук, Волгоградская государственная академия последипломного образования; доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии, ВИУ РАНХиГС

Аннотация. Проанализированы факторы риска и проявления деструктивного поведения у подростков. Охарактеризованы специализированные методики раннего выявления склонности к деструктивному поведению и специфика практического применения диагностики. Выделены направленности программ профилактики, разрабатываемых на основе диагностических данных.

Ключевые слова: подростки, деструктивные формы поведения, формирование деструктивных форм поведения, социально-психологические факторы.

В современном обществе проблема деструктивного поведения, в том числе экстремистских проявлений, становится все более актуальной.

Подростковый возраст, характеризующийся поиском идентичности и социальной позиции, особенно уязвим к воздействию радикальных идеологий.

Цель статьи – проанализировать социально-психологические детерминанты деструктивного поведения и рассмотреть диагностические инструменты для его раннего выявления.

Факторы риска и проявления деструктивного поведения

Анализ эмпирических данных показывает разнообразие форм деструктивного поведения среди молодежи. Согласно собранной статистике, наиболее распространены приверженцы радикальных взглядов, а также инциденты, связанные с феноменом «Колумбайн» и проявлениями фашизма / нацизма. Менее распространены, но не менее опасны, такие явления, как сатанизм, субкультура аниме, скинхеды, зацепинг, АУЕ.

Эти формы поведения объединяет наличие деструктивной идеологии или практики, которая противопоставляет индивида обществу. Например, феномен «Колумбайн» связан с романтизацией насилия и суицидального поведения, а субкультура АУЕ — с криминализацией сознания.

Подростковый возраст характеризуется рядом психологических особенностей, которые могут стать почвой для деструктивного поведения, а именно:

- Поиск идеалов и максимализм: стремление к абсолютным ценностям часто приводит к радикализации взглядов.

- Идеологическая поляризация: либо идеализация прошлого, либо его полное отрицание.

- Отвержение общепринятых норм: протест против социальных стандартов может принимать крайние формы.

- Ослабление семейных связей: замещение значимых отношений ценностями девиантных групп.

- Внушаемость и конформность: эти черты облегчают манипуляцию сознанием со стороны радикальных организаций.

– Интолерантность: неспособность принимать иные точки зрения способствует формированию ксенофобских установок.

Эти особенности создают «группу риска», где воздействие внешних факторов может привести к формированию деструктивных моделей поведения.

Противоположностью деструктивным тенденциям является адаптивная личность, для которой характерно:

- четкое видение жизненной перспективы;
- развитый самоконтроль;
- устойчивая система ценностей;
- способность отстаивать свои убеждения в группе;
- адекватная самооценка;
- конструктивное разрешение конфликтов;
- ценность межличностных отношений;
- успешное овладение социальными навыками.

Дисбаланс этих качеств в условиях социальной дезадаптации повышает риск вовлечения в девиантные группы. Например, отсутствие жизненных перспектив и низкая самооценка могут компенсироваться через принадлежность к радикальным сообществам, где индивид получает иллюзию значимости.

Для раннего выявления склонности к деструктивному поведению применяются специализированные методики:

1. Специфические инструменты для оценки экстремистских установок

– Шкала авторитаризма правого толка (Р. Альтемейер) — измеряет склонность к авторитарному мышлению, которое коррелирует с ксенофобией и нетерпимостью.

– Индекс толерантности (Г.У. Солдатова) — оценивает уровень принятия культурных и социальных различий

– Шкала этнонациональных установок (О.Е. Хухлаев) — выявляет стереотипы и предубеждения в межэтнических отношениях

– Шкала ксенофобских установок подростков (О.Д. Гурина) — фокусируется на страхах и негативных установках по отношению к «чужим».

– Шкала склонности к экстремизму (VEAS, Д.Г. Давыдов, В.Г. Хломов) — оценивает готовность к насильственным действиям в рамках радикальной идеологии.

2. Личностные опросники

– Методика «Склонность к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел) — включает шкалы:

– Индивидуально типологический опросник (Л.Н. Собчик) — анализирует базовые личностные черты.

– Детский вариант теста Р. Кеттелла (адаптирован Э.М. Александровской) — оценивает 12 факторов, включая общительность, тревожность, самоконтроль и склонность к риску. Например, низкие оценки по фактору С (эмоциональная устойчивость) указывают на уязвимость к стрессу и дезадаптацию, а высокие по фактору Е (доминирование) — на склонность к конфликтам.

– ADOR (адаптация Л.И. Вассермана) — исследует восприятие подростками родительского воспитания через шкалы.

3. Проективные методики

– Хенд-тест — выявляет скрытые страхи, агрессию и коммуникативные установки. В детской версии акцент делается на ожидаемую агрессию со стороны окружения.

– Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга — анализирует способы реагирования на препятствия, что важно для понимания конфликтного поведения.

Практическое применение диагностики

Комплексное использование этих инструментов позволяет создать «профиль риска» для конкретного подростка. Например, сочетание высоких показателей по шкале авторитаризма (Альтемейер), ксенофобии (Гурина) и склонности к агрессии (Орел) при низких значениях толерантности (Солдатова) может указывать на высокую вероятность радикализации.

Особое внимание следует уделять динамике показателей. Например, резкое снижение оценок по шкале позитивного интереса в тесте ADOR может свидетельствовать о нарастающем отчуждении в семье — факторе, способствующем поиску альтернативных групп принадлежности.

Профилактика и коррекция

На основе диагностических данных разрабатываются программы профилактики, направленные на:

– формирование устойчивой идентичности через развитие критического мышления;

– укрепление семейных связей (тренинги для родителей и подростков);

– создание позитивных референтных групп (клубы по интересам, волонтерские движения);

– коррекцию когнитивных искажений (например, через когнитивно-поведенческую терапию);

– развитие эмоциональной саморегуляции (методы релаксации, арт-терапия).

Эффективность профилактики повышается при межведомственном взаимодействии психологов, педагогов, социальных служб и правоохранительных органов.

Заключение

Деструктивное поведение подростков обусловлено сложным взаимодействием личностных особенностей, социальных условий и идеологических влияний. Ранняя диагностика с использованием валидных инструментов (таких, как: VEAS, методика Орла, тест Кеттелла) позволяет выявлять группы риска и проводить адресную профилактику.

Ключевым направлением дальнейших исследований должно стать изучение механизмов трансформации «обычных» подростковых кризисов в радикальные формы девиантности, а также разработка программ, направленных на укрепление адаптивных личностных ресурсов.

Литература

1. Альтемейер Р. Авторитарная личность. М.: Прогресс, 2003.
2. Давыдов Д.Г., Хломов В.Г. Шкала склонности к экстремизму (VEAS): адаптация и валидизация // Психологическая диагностика. 2020. № 3. С. 45–67.
3. Орел А.Н. Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению. СПб.: Речь, 2015.
4. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998.
5. Хухлаев О.Е. Этнонациональные установки в подростковой среде: диагностика и коррекция. М.: МГППУ, 2017.
6. Кеттелл Р.Б. Научный анализ личности. М.: Когито-Центр, 2008.
7. Розенцвейг С. Фрустрация и агрессия. М.: Институт психологии РАН, 2010.

Наркоситуация Волгоградской области: проблемы и пути решения

Николаевич М.В.

Антинаркотическая комиссия Волгоградской области

Аннотация. Представлены характеристики мониторинга наркоситуации, включая критерии оценки и оценочные показатели. Приведены данные по развитию наркоситуации в муниципальных образованиях Волгоградской области за 2025 год. Указаны для сравнения данные за 2024 и 2023 гг. Отмечены результаты социологического опроса волгоградцев в рамках исследования отношения населения Волгоградской области к проблемам наркотизации общества. Сделаны выводы и предложены меры по повышению эффективности профилактической работы с подростками, их родителями и законными представителями, реализуемые Антинаркотической комиссией Волгоградской области.

Ключевые слова: наркоситуация, мониторинг наркоситуации, оценка развития наркоситуации, критерии оценки, оценочные показатели наркоситуации, развитие наркоситуации в муниципальных образованиях Волгоградской области за 2025 год.

Реализуя Стратегию государственной антинаркотической политики и требования Указа Президента Российской Федерации от 18.10.2007 № 1374 «О дополнительных мерах по противодействию незаконному обороту наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров», на территории региона организуется ежегодное проведение мониторинга наркоситуации (утверждено соответствующее Положение № 26-31/10 от 22.10.2021).

Под мониторингом наркоситуации понимается система наблюдения за развитием ситуации в сфере оборота наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, а также в области противодействия их незаконному обороту, профилактики немедицинского потребления наркотиков, лечения, медицинской и социальной реабилитации больных наркоманией.

Целями осуществления мониторинга наркоситуации являются:

- определение состояния наркоситуации и масштабов незаконного распространения и потребления наркотиков;
- выявление, прогнозирование и оценка угроз национальной безопасности, связанных с незаконным оборотом наркотиков и их прекурсоров;

– оценка эффективности проводимой антинаркотической политики и формирование предложений по ее оптимизации.

Основными *задачами* мониторинга наркоситуации являются:

– непрерывное получение и анализ информации о состоянии процессов и явлений в сфере оборота наркотиков и их прекурсоров, а также в области противодействия их незаконному обороту, профилактики незаконного потребления наркотиков, лечения, медицинской и социальной реабилитации лиц, потребляющих наркотики в немедицинских целях;

– своевременное выявление негативных тенденций развития наркоситуации, новых угроз национальной безопасности, возникающих вследствие незаконного оборота наркотиков, а также вызывающих их факторов;

– прогнозирование развития наркоситуации и выработка предложений по ее улучшению.

Оценка развития наркоситуации в Волгоградской области (по муниципальным образованиям и в целом) осуществляется по четырем последовательным критериям: «нейтральная», «напряженная», «предкризисная», «кризисная». В графическом оформлении критерии оценки развития наркоситуации обозначаются следующими цветами: «нейтральная» – зеленый цвет; «напряженная» – желтый цвет; «предкризисная» – оранжевый цвет; «кризисная» – красный цвет.

Критерии оценки развития наркоситуации при проведении мониторинга определяются по десяти оценочным показателям наркоситуации.

1. Оценочный показатель «Вовлеченность населения в незаконный оборот наркотиков» (ОП1)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году составило 24,9 (2024 год – 26,3; 2023 год – 46,6).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «нейтральная» (зеленый цвет).

Вовлеченность населения региона в незаконный оборот наркотиков (далее – НОН) ежегодно составляет более 2,5 тыс. человек (2025 год – 2510; 2024 год – 2616; 2023 год – 2621).

2. Оценочный показатель «Уровень вовлеченности несовершеннолетних в незаконный оборот наркотиков» (ОП2)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году – 42,2 (2024 – 30,6; 2023 – 35,2).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «напряженная» (желтый цвет).

Ежегодно доля несовершеннолетних, вовлеченных в НОН от общего количества несовершеннолетних, совершивших преступления, составляет около 10 % (2025 год – 6,4%; 2024 год – 8,7%; 2023 год – 7,1%).

С учетом проведенного анализа наркоситуации установлено, что участниками незаконного оборота наркотиков становятся несовершеннолетние в возрасте 15–17 лет. Ежегодно преступления в сфере НОН совершают от 3

до 7 лиц, не достигших возраста уголовной ответственности (2025 год – 7; 2024 – 1; 2023 – 3).

От общего числа несовершеннолетних, совершивших преступления в сфере НОН в 2025 году, количество несовершеннолетних, не обучающихся и не работающих – 11 (2024 год – 11; 2023 год – 4), количество обучающихся в профессиональных образовательных организациях – 19 (2024 год – 18; 2023 год – 13), в общеобразовательных учреждениях – 9 (2024 год – 10; 2023 год – 6).

3. Оценочный показатель «Криминогенность наркомании» (ОП3)

На территории Волгоградской области в 2025 году значение данного показателя – 25,8 (2024 год – 28,6; 2023 год – 56,8).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «напряженная» (желтый цвет).

Статистический показатель криминогенности наркомании за последние 3 года снизился на 1,2% (2025 год – 112,2; 2024 год – 112,7; 2023 год – 113,6).

4. Оценочный показатель «Уровень криминогенности наркомании среди несовершеннолетних» (ОП4)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году – 43,9 (2024 год – 49,5; 2023 – 37,2).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «напряженная» (желтый цвет).

5. Оценочный показатель «Доступность наркотиков» (ОП5)

Этот показатель рассчитывается только на федеральном уровне.

6. Оценочный показатель «Оценочная распространенность употребления наркотиков» (ОП6)

Этот показатель также рассчитывается только на федеральном уровне.

7. Оценочный показатель «Уровень первичной заболеваемости наркологическими расстройствами, связанными с употреблением наркотиков» (ОП7)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году – 31,8 (2024 год – 23,8; 2023 год – 17,4).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «напряженная» (желтый цвет).

Статистический показатель первичной заболеваемости наркоманией в 2025 году составил 9,9 на 100 тыс. населения (2024 год – 7,9; 2023 год – 6,9).

Вовлеченность населения в немедицинское потребление наркотиков на территории региона составило в 2025 году 1743 правонарушения, допускающие немедицинское потребление наркотиков, в том числе 48 несовершеннолетних правонарушителей.

В то время как в 2024 году эти показатели составляли: 1620 и соответственно – 29. А в 2023 году – 1549 и соответственно – 30. Таким образом, 2024 года отмечен ростом правонарушений, допускающих немедицинское потребление наркотиков, включая несовершеннолетних правонарушителей.

8. Оценочный показатель «Количество отравлений наркотиками» (ОП8)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году 51,2 (2024 году – 38,3; 2023 год – 56,8).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «предкризисная» (оранжевый цвет).

В отчетном периоде в Волгоградской области зарегистрировано 152 случая отравлений наркотиками и психодислептиками (2024 год – 153; 2023 год – 176).

Количество случаев острых и смертельных отравлений наркотиками в 2025 году составило: всего 152, отравления несовершеннолетних – 19, смертельных отравлений – 67. Для сравнения в 2024 году эти показатели составляли соответственно: 153, 11 и 38 случаев. А в 2023 году – 176, 11 и 74 случаев.

9. Оценочный показатель «Количество отравлений наркотиками среди несовершеннолетних» (ОП9)

На территории Волгоградской области в 2025 году значение данного показателя – 10,6 (2024 год – 5,5; 2023 год – 30,3).

Исходя из критериев оценки, значение показателя оценивается как «нейтральная» (зеленый цвет).

10. Оценочный показатель «Количество смертельных отравлений наркотиками» (ОП10)

На территории Волгоградской области значение данного показателя в 2025 году – 31,4 (2024 год – 19,5; 2023 год – 31,9).

Исходя из критериев оценки, значение данного показателя оценивается как «напряженная» (желтый цвет).

Количество смертельных отравлений наркотиками среди взрослого населения и несовершеннолетних составило в 2025 году соответственно 62 и 5 случаев. В 2024 году было зарегистрировано 37 и 1 случаев, в 2023 году – 55 и 10 случаев.

В целом развитие наркоситуации в Волгоградской области за 2025 год предварительно оценивается как «напряженная».

Предварительная оценка (ПрО) – 32,7 желтый цвет (2024 год – 27,8 желтый цвет).

Развитие наркоситуации в муниципальных образованиях Волгоградской области за 2025 год выглядит следующим образом:

– **«Нейтральная» оценка** (зеленый цвет) отмечается в 27 муниципальных образованиях Волгоградской области (Алексеевском, Быковском, Даниловском, Дубовском, Жирновском, Иловлинском, Калачевском, Киквидзенском, Клетском, Котельниковском, Кумылженском, Ленинском, МО г. Михайловка, Нехаевском, Николаевском, Новоаннинском, Новониколаевском, Октябрьском, Ольховском, Палласовском, Руднянском, Серафимовичском, Старополтавском, Суровикинском, Урюпинском районе и г. Урюпинске, Фроловском районе и г. Фролово, Чернышковском муниципальных районах Волгоградской области).

Для сравнения в 2024 году «нейтральная» оценка (зеленый цвет) отмечалась в 28 муниципальных образованиях Волгоградской области (Алексеевском, Быковском, Даниловском, Дубовском, Еланском, Жирновском, Иловлинском, Калачевском, Киквидзенском, Клетском, Котельниковском, Котовском, Ленинском, Михайловском районе и г. Михайловке, Нехаевском, Николаевском, Новоаннинском, Новониколаевском, Октябрьском, Ольховском, Палласовском, Руднянском, Светлоярском, Серафимовичском, Старополтавском, Урюпинском районе и г. Урюпинске, Фроловском районе и г. Фролово, Чернышковском районе).

– **«Напряженная» оценка** (желтый цвет) отмечается в семи муниципальных образованиях Волгоградской области (городском округе – город Волгоград, городском округе – город Волжский, Городищенском, Еланском, Камышинском районе и г. Камышине, Котовском, Светлоярском муниципальных районах Волгоградской области).

В то время как в 2024 году «напряженная» оценка (желтый цвет) отмечалась в семи муниципальных образованиях Волгоградской области (городском округе – город Волгоград, городском округе – город Волжский, Городищенском, Камышинском районе и г. Камышине, Кумылженском, Среднеахтубинском, Суровикинском муниципальных районах Волгоградской области).

– **«Предкризисная» оценка** (оранжевый цвет) отмечается в одном муниципальном образовании Волгоградской области (Среднеахтубинском муниципальном районе Волгоградской области).

В 2024 году «предкризисная» оценка (оранжевый цвет) не отмечена ни в одном из муниципальных образований Волгоградской области.

– **«Кризисная» оценка** (красный цвет) не отмечена ни в одном из муниципальных образованиях Волгоградской области.

В 2024 году «кризисная» оценка наркоситуации не отмечена ни в одном муниципальном районе (городском округе) Волгоградской области).

По итогам 2025 года стабильная наркоситуация сохранилась в целом по области и 29 муниципальным образованиям. Произошли положительные изменения в двух муниципальных образованиях (Кумылженском и Суровикинском муниципальных районах Волгоградской области), отрицательные – в четырех (в Еланском, Котовском, Светлоярском, Среднеахтубинском муниципальных районах Волгоградской области).

По итогам 2024 года стабильная наркоситуация сохранилась в целом по области и 29 муниципальным образованиям. Произошли отрицательные изменения в одном муниципальном образовании (Кумылженском муниципальном районе Волгоградской области), положительные в пяти (городском округе – город Волжский, Новониколаевском, Светлоярском, Среднеахтубинском, Чернышковском муниципальных районах Волгоградской области).

Исследование отношения населения Волгоградской области к проблемам наркотизации общества было проведено в период с 13 октября 2025 по 08 дека-

бря 2025 г. в смешанном формате (в онлайн и офлайн-формате), в ходе которого было опрошено 7 129 жителей Волгограда и Волгоградской области.

Проведенный опрос 7 129 (АППГ – 7694) респондентов показал следующее.

Наркомания – 27% (2024 год – 25,7%) не входит в число наиболее значимых и располагается лишь на 6-м месте в числе проблем, требующих первоочередного решения, уступая проблеме нехватки жилья – 26,0% (2024 год – 24,3%) и преступности – 17,9% (2024 год – 17,0%). Необходимо отметить, что такое мнение жителей региона сохраняется уже на протяжении нескольких лет.

Кроме того, представленные данные свидетельствуют о том, что если бы респонденты столкнулись с возможностью попробовать наркотик, то большинство из них 97,2% (АППГ – 96,7%) отказались бы это сделать.

Сравнительный анализ результатов исследований с 2019 года демонстрирует стабильно высокие показатели ответов респондентов, отказавшихся бы попробовать наркотики (2019 год – 88,1%; 2020 год – 95,0%; 2021 год – 96,9%; 2022 год – 96,3%; 2023 год – 96,7%; 2024 год – 96,7%; 2025 год – 96,7%).

Подавляющее число опрошенных – 98,7% (в 2024 году – 98,6%) никогда не пробовали наркотические вещества.

К тому же 93,1% респондентов сообщили, что предпочитают вообще не общаться с людьми, употребляющими наркотические средства.

При этом 96,1% волгоградцев никогда не пользовались сетью «Интернет» для поиска информации о наркотиках в личных целях. А 60,7% не интересуются, насколько трудно сейчас найти и приобрести запрещенные вещества.

Тем не менее, среди участников исследования были и те, кто употреблял наркотики – 97 человек. Из них 76,3% пробовали их только раз в жизни, остальные 23,7% употребляли их в течение последних 12 месяцев: редко (7,2%), регулярно (8,2%), постоянно (2,1%), ежедневно (6,2%).

Главными причинами, ведущими к распространению наркомании, по мнению волгоградцев, являются:

- моральная деградация общества и вседозволенность (57,9%);
- неудовлетворенность жизнью, социальное неблагополучие (50,3%);
- влияние наркобизнеса (45,5%);
- отсутствие организованного досуга (33,5%);
- экономические проблемы (28,0%).

Важно отметить, что в рамках социологического исследования за 2024 год респонденты придерживались такого же мнения.

Главным фактором, удерживающим респондентов от употребления наркотиков, является осознанное негативное отношение к наркотическим веществам – 74,5% (АППГ – 67,6%). Этот показатель на 6,9% выше, чем в 2024 году, что говорит о более рациональном взгляде респондентов на проблему наркомании.

Помимо отрицательного отношения к наркотическим веществам, респонденты также опасаются ранней смерти из-за употребления наркотиков 29,9% (АППГ – 33,1%), вероятности заболеть ВИЧ-инфекцией и гепатитами В и С

23,5% (АППГ – 25,8%), еще 21,2% (АППГ – 23,6%) не хотят потерять уважение близких.

Проведенное исследование позволило выявить высокий уровень правовой грамотности волгоградцев в вопросах ответственности за совершение наркопреступлений: 79,4% (АППГ – 73,9%) отметили, что знают о законодательной ответственности за потребление, хранение и сбыт наркотиков.

К числу наиболее эффективных мер противодействия распространению наркомании волгоградцы отнесли:

- ужесточение мер наказания за наркопреступления (46,8%);
- расширение работы с молодежью (45,7%);
- принудительное лечение наркоманов (39,1%);
- физкультурные и спортивные мероприятия (37,9%);
- лекции в учебных заведениях (34,6%);
- повышение доступности психологической помощи (34,4%).

Сравнивая с результатами, полученными в ходе исследования за 2024 год, отметим, что возрастает доля респондентов, считающих эффективными такие меры как:

- концерты и фестивали (+0,3%),
- тематические программы и фильмы (+1,1%),
- публикации в Интернете (+0,5%),
- беседы специалистов – наркологов (+0,6%),
- выступления бывших наркоманов (+1,5%),
- повышение доступности помощи психологов и психотерапевтов (+1,5%),
- ужесточение мер наказания за наркопреступления (+1,3%).

При этом снижается доля тех, кто считает эффективными физкультурные и спортивные мероприятия (–1,2%), лекции в учебных заведениях (–1,1%) и расширение работы с молодежью (–0,7%).

В опросе 2025 года признались респонденты, что впервые попробовали наркотики в возрасте до 16 лет – 30,9%, еще 25,8% – в 16–17 лет, а 26,8% – в 18–20 лет. Далее, с возрастом интерес к наркотическим веществам снижается. Хотя эти показатели стали ниже, в сравнении с данными, полученными в 2024 году (29,6% – до 16 лет, 19,4% – 16–17 лет), они все еще остаются высокими.

К числу благоприятных факторов, способствующих сдерживанию развития наркомании в регионе, следует отнести:

- деятельность правоохранительных органов;
- профилактическую работу, осуществляемую органами власти, учебными заведениями и работодателями;
- информационную кампанию в СМИ и сети «Интернет».

В целях повышения эффективности профилактической работы с подростками, их родителями и законными представителями аппаратом антинаркотической комиссии Волгоградской области разработана дорожная карта реализации межведомственного антинаркотического практикума в муниципальных обра-

зованиях региона, где отмечается напряженная и предкризисная оценка нарко-ситуации.

Программа практикумов предполагает работу субъектов профилактики с подростками, педагогами, специалистами в области здравоохранения, социальной защиты населения посредством новых форм и методов профилактической работы.

В 2025 году организован и проведен межведомственный антинаркотический практикум для субъектов профилактики в пяти муниципальных районах и городских округах региона. В рамках практикума действовали дискуссионные площадки, в том числе по вопросам организации и проведения мероприятий по раннему выявлению немедицинского потребления наркотиков среди несовершеннолетних, информационно-разъяснительной работы с родителями и подростками.

Нормативно-правовые и психологические аспекты взаимодействия классного руководителя и семьи в профилактике экстремизма и национализма у детей и подростков

Алфимова Е.А.

Педагог-психолог, средняя школа № 82 имени Героя Российской Федерации А.В. Катериничева, Дзержинский район, Волгоград

Аннотация. Рассмотрены нормативно-правовые и психологические аспекты взаимодействия классных руководителей с семьями детей и подростков в целях профилактики у них экстремизма и национализма. Показано, что классному руководителю в этом процессе на всех этапах обучения учащихся отводится ключевая роль в профилактике негативных проявлений в детской среде. Дан перечень организационных и психологических мер, реализуемых школой для укрепления и повышения эффективности профилактической работы по противодействию экстремистским и националистическим проявлениям детей и подростков

Ключевые слова: экстремистская организация, экстремальное поведение, профилактика экстремизма, национализм, терроризм, профилактическая работа, организационные и психологические меры профилактики.

Основные нормативные правовые акты и понятия, необходимые для осуществления работы по профилактике экстремизма в молодежной среде

Эффективность осуществления профилактики экстремизма напрямую зависит от ясного и правильного понимания этого сложного общественного явления. Для понимания необходимо, прежде всего, знать смысл и содержание понятия экстремизма. Понятие «экстремизм» определено и упоминается в нормативных правовых актах:

1. *Конституция Российской Федерации.* Экстремизм во всех своих проявлениях в разной степени, но всегда посягает именно на то, что закрепляет Конституция РФ: основы конституционного строя, права и свободы человека и гражданина, порядок и принципы государственного устройства и местного самоуправления.

2. *Федеральный закон от 25 июля 2002 года № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности».*

3. *Федеральный закон* от 05 июля 2002 года № 112-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О противодействии экстремистской деятельности».

4. *Федеральный закон* от 6 октября 2003 года № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

5. *Федеральный закон* от 24 июля 2007 года № 211-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия экстремизму».

6. *Указ Президента Российской Федерации* от 23 марта 1995 года № 310 (в редакции от 03.11.2004) «О мерах по обеспечению согласованных действий органов государственной власти в борьбе с проявлениями фашизма и иных форм политического экстремизма в Российской Федерации».

7. *Постановление Правительства Российской Федерации* от 18.01.2003 г. № 27 (в редакции от 08.12.2008) «Об утверждении Положения о порядке определения перечня организаций и физических лиц, в отношении которых имеются сведения об их участии в экстремистской деятельности, и доведения этого перечня до сведения организаций, осуществляющих операции с денежными средствами или иным имуществом».

Используя вышеуказанную нормативную базу, можно выявить основные характеристики экстремизма. Так, в соответствии с Федеральным законом от 25.07.2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности», **экстремистская деятельность (экстремизм) – это:**

- насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности Российской Федерации;

- публичное оправдание терроризма и иная террористическая деятельность;

- возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни;

- пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;

- нарушение прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в зависимости от его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;

- воспрепятствование осуществлению гражданами их избирательных прав и права на участие в референдуме или нарушение тайны голосования, соединенные с насилием либо угрозой его применения;

- воспрепятствование законной деятельности государственных органов, органов местного самоуправления, избирательных комиссий, общественных и религиозных объединений или иных организаций, соединенное с насилием либо угрозой его применения;

- совершение преступлений по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы;

– пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики либо атрибутики или символики, сходных с нацистской атрибутикой или символикой до степени смешения;

– публичные призывы к осуществлению указанных деяний либо массовое распространение заведомо экстремистских материалов, а равно их изготовление или хранение в целях массового распространения;

– публичное заведомо ложное обвинение лица, замещающего государственную должность Российской Федерации или государственную должность субъекта Российской Федерации, в совершении им в период исполнения своих должностных обязанностей деяний, указанных в настоящей статье и являющихся преступлением;

– организация и подготовка указанных деяний, а также подстрекательство к их осуществлению;

– финансирование указанных деяний либо иное содействие в их организации, подготовке и осуществлении, в том числе путем предоставления учебной, полиграфической и материально-технической базы, телефонной и иных видов связи или оказания информационных услуг.

Экстремистская организация – это общественное или религиозное объединение, в отношении которого по основаниям, предусмотренным настоящим Федеральным законом, судом принято вступившее в законную силу решение о ликвидации или запрете деятельности в связи с осуществлением экстремистской деятельности.

Экстремистские материалы – это предназначенные для обнародования документы, призывающие к осуществлению экстремистской деятельности, либо обосновывающие необходимость осуществления такой деятельности. Сюда можно отнести: труды руководителей национал-социалистской рабочей партии Германии, фашистской партии Италии, публикации, обосновывающие или оправдывающие национальное или расовое превосходство, либо оправдывающие практику совершения военных или иных преступлений, направленных на полное или частичное уничтожение какой-либо этнической, социальной, расовой, национальной или религиозной группы.

Экстремистская мотивация – это мотивация, основанная на групповой солидарности, осознании себя членом привилегированной группы, имеющей право на подавление в различных формах «чужаков».

Экстремальное поведение – это крайние способы достижения социальной справедливости, каких-то благ, привилегий как для себя, так и депривированных социальных групп.

Профилактика экстремизма – это система определенных мер, направленных на предупреждение экстремистской деятельности, когда она еще не осуществляется (не осуществляются пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики, не осуществляются публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности и т.д.).

Терроризм – это крайнее проявление экстремизма явление, связанное с насилием, угрожающее жизни и здоровью граждан.

Национализм – это форма общественного единства, основанная на идее национального превосходства и национальной исключительности.

Расизм – это совокупность концепций, основу которых составляют положения о физической и психической неравноценности человеческих рас и о решающем влиянии расовых различий на историю и культуру человеческого общества.

Фашизм – это идеология и практика, утверждающие превосходство и исключительность определенной нации или расы и направленные на разжигание национальной нетерпимости, дискриминацию, применение насилия и терроризма, установления культа вождя.

Толерантность – означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности (переводится как «терпимость»).

Экстремизм, как правило, в своей основе имеет определенную идеологию. Признаки экстремизма содержат только такие идеологии, которые основаны на утверждении исключительности, превосходства либо неполноценности человека на почве социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии, а также идеи политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы.

Считать те или иные действия экстремистскими позволяет совокупность следующих критериев:

1) Действия связаны с неприятием существующего государственного или общественного порядка и осуществляются в незаконных формах. Экстремистскими будут те действия, которые связаны со стремлением разрушить, опорочить существующие в настоящее время общественные и государственные институты, права, традиции, ценности. При этом такие действия могут носить насильственный характер, содержать прямые или косвенные призывы к насилию. Экстремистская по содержанию деятельность всегда является преступной по форме и проявляется в форме совершаемых общественно опасных деяний, запрещенных Уголовным Кодексом РФ.

2) Действия носят публичный характер, затрагивают общественно-значимые вопросы и адресованы широкому кругу лиц. Не могут содержать признаков экстремистской деятельности убеждения человека пока они являются частью его интеллектуальной жизни и не находят свое выражение в форме той или иной общественной активности. Так, например, нацистская атрибутика или символика может на законных основаниях храниться в музеях. Однако, деятельность по пропаганде и публичному демонстрированию и такой символики будет содержать признаки экстремизма.

Экстремизм могут осуществлять люди, которые имеют самое разное социальное или имущественное положение, национальную и религиозную принадлежность, профессиональный и образовательный уровень, возрастную и половую группы и так далее.

При этом, необходимо отличать экстремизм от деятельности оппозицион-

ных политических партий, представителей религий и конфессий, национальных и этнических сообществ как таковых. Их неэкстремистская деятельность осуществляется в любых предусмотренных и непредусмотренных законодательством формах. Формы экстремистской деятельности точно определены в законодательстве, их перечень является исчерпывающим и не подлежит расширительному толкованию.

Известно, что под влиянием социальных, политических, экономических и иных факторов у молодежи, наиболее подверженной деструктивному влиянию, легче формируются радикальные взгляды и убеждения. Молодежная среда в силу своих социальных характеристик и остроты восприятия окружающей обстановки является той частью общества, в которой быстрее происходит накопление и реализация негативного протестного потенциала.

В последние годы отмечается активизация ряда экстремистских движений, которые вовлекают в свою деятельность молодых людей. В настоящее время членами неформальных молодежных организаций (группировок) экстремистско-националистической направленности в основном являются молодые люди в возрасте до 30 лет, в том числе несовершеннолетние лица 14–18 лет.

В отличие от обычных групп подростков, совершающих хулиганские действия или акты вандализма, как правило, с целью «поразвлечься», неформальные экстремистские группировки осуществляют свои противоправные действия, базируясь на определенной идеологии. В качестве ее основного тезиса может выступать, например, такой: для преодоления всех политических и экономических проблем в стране необходимо создание «национального» государства, так как это, по их представлению, послужит гарантией от любых угроз.

Достаточно много преступлений экстремистской направленности совершается несовершеннолетними. Поэтому в целях пресечения экстремистской преступности и обуздания криминальной ситуации в данной сфере нам представляется целесообразным усиление профилактической работы с несовершеннолетними, путем проведения мер воспитательно-профилактического характера. Считаем, что подросткам следует прививать основы толерантности путем организации, например, уроков толерантности, просветительских программ и семинаров по вопросам толерантности. При этом в основу трактовки данного термина важно положить законодательно закрепленное в РФ содержание, критически анализируя подходы, доминирующие в современной европейской и американской культурах.

Ежегодно 16 ноября в Российской Федерации с недавних пор отмечается Международный день толерантности. Согласно ст. 13 Федерального Закона "О противодействии экстремистской деятельности" на территории Российской Федерации запрещается распространение экстремистских идей и материалов. Существующая система российского законодательства, отражающая правовую

стратегию противодействия терроризму и экстремизму, в целом обладает достаточно полным набором правовых норм, позволяющих эффективно осуществлять борьбу с терроризмом и экстремизмом. Конечная цель – изменить правовую психологию людей, добиться отторжения абсолютным большинством населения самой мысли о возможности применения террористических методов для разрешения территориальных, социальных, конфессиональных, культурных и любых других проблем и противоречий.

Для решения этой задачи, в том числе в условиях общеобразовательного учреждения, необходимо создать систему идей, субъектов-носителей и каналов их распространения, которая сможет способствовать формированию позитивного общественного сознания, исключающего, саму возможность использования насилия для достижения каких-либо целей.

Мы не забываем о стандартных формах взаимодействия с семьей:



Ежегодно в плане мероприятий школы:

- диагностическая работа с целью исследования личностных свойств учащихся на предмет их отношения к проблемам межнациональной напряженности, ксенофобии и экстремизма;
- изучение тематической литературы для педагогов и учеников;
- заседания Совета по профилактике правонарушений, случаев экстремизма и употребления ПАВ
- дискуссионный клуб («Экстремизм не пройдет»);
- конкурс сочинений («Все мы разные – в этом наше богатство»);
- тематические классные часы: «Давайте дружить народами», «Возьмемся за руки, друзья», «Нам надо лучше знать друг друга», «Приемы эффективного общения», «Все мы разные, но все мы заслуживаем счастья», «Профилактика и разрешение конфликтов», «Богатое многообразие мировых культур», «Добро или зло. Твой нравственный выбор».
- интегрированные уроки по основам правовых знаний.
- родительские собрания, посвященные проблемам ксенофобии и экстремизма и др.

Сегодня, когда некоторые формы работы с семьей становятся недоступными, требуется привлечение внимания родителей, их участия в формировании морально-нравственных ценностей детей.

В целях профилактики экстремизма, национализма в детской среде предлагается следующий алгоритм работы.

На первом этапе работы размещаются информационные тематические сообщения на сайте образовательного учреждения, а также в официальных группах школы в социальных сетях. Темы подбираются согласно плану, а также исходя из актуальных проблем учреждения. Для вовлечения родителей, повышения просмотров тематического материала классным руководителем выкладываются ссылки в группу класса, в МАКС и другие мессенджеры.

На втором этапе работы классными руководителями проводятся онлайн-опросы или минидиагностика. Для дистанционной формы работы в данном случае мы рекомендуем выбирать опросы и тесты с небольшим количеством вопросов (5–10), что не займет для ответов много времени у родителей, а классному руководителю дает достаточно информации для дальнейшей работы, а также некую обратную связь.

Мы проводили опросы при помощи Google-форм, ссылку давали на сайте школы, в классных группах, в официальных группах школы в социальных сетях.

В конце каждого опроса предлагалось оставить свои данные, если необходима индивидуальная консультация по данной теме. Это и является **третьим этапом работы**.

Наиболее распространенными формами реализации мероприятий по профилактике экстремизма в образовательных учреждениях являются:

- организация работы методических объединений по вопросам формирования толерантности;
- внедрение специальных курсов, а также элементов программ в общих курсах предметов для педагогов с целью воспитания толерантности учащихся;
- разработка памятки для родителей учащихся с разъяснением юристов, психологов, социальных педагогов, сотрудников правоохранительных органов;
- организация и проведение смотра-конкурса программ и методических разработок в образовательном учреждении по профилактике противоправного поведения детей и подростков;
- организация недели правовых знаний;
- создание в образовательных учреждениях советов старшеклассников.
- создание в образовательных учреждениях общественных формирований правоохранительной направленности из числа учащихся школ 8–11 классов.

Используемые формы коммуникации в онлайн-формате расширяют поле деятельности классного руководителя и способствуют просвещению родителей в вопросах профилактики экстремистских проявлений и способах их предупреждения.

Вместе с тем, текущие социально-экономические, миграционные, общественно-политические процессы и их возможные последствия для общественной жизни в школе ставят перед органами государственной власти и местного самоуправления, перед всеми конструктивными общественными силами новые задачи, которые необходимо решать в рамках деятельности по профилактике экстремизма в молодежной среде.

Научно-практическое издание

**Раннее выявление и комплексное сопровождение
детей и подростков с деструктивными проявлениями**

Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции
педагогов-психологов, социальных педагогов,
учителей и воспитателей образовательных учреждений
Россия, Волгоград, 23–24 апреля 2026 г.

Составитель:

Кучегашева П.П., директор научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», главный внештатный психолог системы образования Волгоградской области

Научные редакторы:

Кузибецкий А.Н., советник при ректорате и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», руководитель Исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО, чл.-корр. МАНПО, к.п.н., профессор, Заслуженный учитель РФ

Севостьянов Ю.О., доцент научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии ВИУ РАНХиГС, к.псх.н.

Ответственный за выпуск:

П.П. Кучегашева

Волгоградская государственная академия
последипломного образования
Редакционно-издательский центр
Государственного автономного учреждения
дополнительного профессионального образования
Волгоградской государственной академии
последипломного образования
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а
тел.: (8442) 60-66-25
e-mail: vgapkrio@gmail.com
Подписано в печать 11.06.2026 г..
Формат 60х84/16. Усл. печ. л. 8,84. Файл печати 1 Мб.
Тираж 300 экз. Заказ № 03/2026
Отпечатано с оригинал-макета
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а