

Научная статья
УДК 37.01

Практика работы с «трудными подростками» в России в разных парадигмах воспитания



И. С. Кляев

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Кляев Иван Сергеевич, аспирант кафедры методологии образования, isklyaev@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0006-3230-8466>

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена ростом числа подростков с признаками отклоняющегося поведения и необходимостью организации системы эффективной работы с ними. Декларируемый полипарадигмальный подход позволяет отбирать формы и методы работы, оптимально соответствующие контексту взаимодействия. Цель: выявление наиболее распространенных подходов к работе с так называемыми трудными подростками в либеральной, социально ориентированной, личностно ориентированной парадигмах воспитания. Отмечено, что целесообразно разделять вертикальные парадигмы, обусловливающие специфику воспитательных практик в разные исторические периоды и горизонтальные парадигмы, обусловливающие их вариативность в настоящее время. Результаты: проведен краткий исторический экскурс в практику организации воспитания и перевоспитания трудных подростков в Российской империи и Советской России; показано изменение методов работы от репрессивно-карательных до исправительно-восстановительных и ресоциализирующих. Приведены примеры экспериментальных воспитательных учреждений, практика работы в которых опережала традиционные для своего времени подходы к перевоспитанию трудных подростков в либеральной парадигме (Рукашинниковский приют), в социально ориентированной парадигме (коммуна имени М. Горького, школа имени Достоевского и др.). Отмечена непродуктивность унифицированного подхода к определению эффективных форм и методов работы с трудными подростками в личностно ориентированной парадигме. Определена необходимость создания в школе системы профилактической работы с подростками группы риска и находящимися в трудной ситуации. Высказано предположение, что такая система эффективна, если она объединяет привлекательные для подростков формы восстановления и поддержания своего физического и эмоционально-психологического благополучия. Выводы: формату личностно-ориентированной парадигмы воспитания оптимально соответствует разветвленная система психологического-педагогической поддержки подростков, которая на уровне школы, микрорайона, района и города предусматривает для них возможность интеграции в разные виды про-социальной активности. Практическая значимость: результаты исследования могут быть применены в образовательном процессе для проведения бесед об изменениях подходов к организации педагогического взаимодействия, а также исследователями, занимающимися разработкой прикладных аспектов проблемы взаимодействия с трудными подростками.

Ключевые слова: трудный подросток, парадигма образования, полипарадигмальный подход, сегрегация, интеграция

Для цитирования: Кляев И. С. Практика работы с «трудными подростками» в России в разных парадигмах воспитания // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2025. Т. 14, вып. 2 (54). С. 183–191. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2025-14-2-183-191>, EDN: YGQEOJ

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Pedagogical work with “difficult teenagers” in Russia in different educational paradigms

I. S. Klyaev

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Ivan S. Klyaev, isklyaev@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0006-3230-8466>

Abstract. The relevance of the study is determined by the growing number of teenagers with signs of deviant behavior and, as a result, by the necessity to organize a system of effective work with them. The declared multi-paradigm approach allows us to select the forms and methods of work that optimally correspond to the context of interaction. The study objective is to identify the most common approaches to working with so-called difficult adolescents in liberal, socially oriented, and learner-centered paradigms of a person's upbringing. The study points out vertical paradigms, which determine the specifics of educational practices in different historical periods, and horizontal paradigms, which determine their variability at present. Results: the study presents a brief historical overview of the ways of upbringing and re-educating difficult teenagers in the Russian Empire and Soviet Russia; it shows the changes in the preferred ways of upbringing from repressive and punitive to correctional, rehabilitating and re-socializing. The study gives some examples of experimental educational institutions, the practice of which was ahead of



the traditional approaches to the rehabilitation and reforming difficult adolescents in the liberal paradigm (Rukavishnikov orphanage), in the socially oriented paradigm (Gorky colony, Dostoevsky Commune School, etc.). The unproductive character of a unified approach to determining effective forms and methods of working with difficult adolescents in a learner-centered paradigm is noted. The study identifies the necessity of creating a school system of preventive work with those teenagers who are at risk and those who are in tough circumstances. It is suggested that such a system is effective if it combines rehabilitation forms and ways of maintaining physical, emotional and psychological well-being which are attractive to adolescents. *Conclusions:* the format of the learner-centered educational paradigm is optimally matched by an extensive system of psychological and pedagogical support for adolescents. This support should provide teenagers with the opportunity to integrate into different types of pro-social activity at the school, neighborhood, district and city levels. *Practical significance:* the results of the study can be applied in the educational process to conduct conversations about changes in choosing the approaches to organizing pedagogical interaction. They can also be used by researchers who are involved in the development of applied aspects connected with the interaction with difficult teenagers.

Keywords: difficult teenager, educational paradigm, multi-paradigm approach, segregation, integration

For citation: Klyav I. S. Pedagogical work with "difficult teenagers" in Russia in different educational paradigms. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2025, vol. 14, iss. 2 (54), pp. 183–191 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2025-14-2-183-191>, EDN: YGQEOJ

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Введение

В периоды реформирования системы образования исследователи часто обращаются к истории развития педагогики и образования, по-новому переосмысливая полученный опыт, стремясь найти соответствия прошлых и современных реалий. Особый интерес вызывает период конца XIX – первой трети XX века, когда коренное переустройство уклада жизни российского общества спровоцировало многочисленные эксперименты в сфере образования, часть которых была поддержанна и на многие десятилетия обусловила доминирующую образовательную парадигму, другая, в силу разных причин не получила развития. Традиционные, инновационные и экспериментальные подходы к работе с подростками, которые в разные годы назывались морально дефективными, нравственно испорченными, трудновоспитуемыми, с осложненным (отклоняющимся, девиантным) поведением представляют особый интерес. Во-первых, такое исследование позволит проследить как влияют социально-экономические, политические, идеологические и иные изменения на систему образования. Во-вторых, по готовности системы образования взаимодействовать с ее субъектами, по тем или иным причинам, не укладывающимися в границы «нормы», можно судить о гибкости системы и степени ее гуманности.

Цель исследования, представленного в статье, заключается в выявлении наиболее распространенных подходов к работе с трудными подростками в России в разных парадигмах воспитания.

Научная новизна исследования заключается в авторском подходе к анализу вариативных

подходов к взаимодействию с трудными подростками в контексте смены образовательных парадигм, в то время как ранее данный процесс анализировался преимущественно как выбор оптимальных тактик перевоспитания подростков.

Обзор исследований проблемы

Актуальность и своевременность задачи поиска эффективных форм и методов работы с трудными подростками отчасти подтверждается ее междисциплинарным характером, как в России, так и за рубежом. Социальные педагоги, например, С. А. Беличева и А. В. Белинская [1], считают, что причины возникновения сложностей в поведении кроются в стремлении подростков привлечь к себе внимание, их подверженность скорому «эмоциональному заражению» в случайных, спонтанных группах. Соответственно, профилактика связана с формированием адекватной самооценки и с сопровождением подростков в процессе их самоидентификации. Социологи (З. И. Дадова, Л. А. Бураева [2] и др.) прослеживают стойкую связь между социально-экономическими и социокультурными характеристиками среды и формами проявления девиантности. Психологи раскрывают глубинные причины возникновения отклонений в поведении, не ограничиваясь факторами окружающей действительности. Так, Ю. А. Клейберг с соавторами [3] отмечают, что подростковой субкультуре свойственна эпатажность и конфликтность, поэтому девиации поведения воспринимаются как нечто необычное и привлекательное, соответствующие правила легко усваиваются. Педагоги (К. О. Хвостунов [4] и др.) акцентируют потенциал центров до-



полнительного образования в коррекции и профилактике девиантного поведения подростков.

Зарубежные исследователи, в частности, F. G. Naqberdiyeva с соавторами [5], подчеркивают необходимость комплексного подхода к профилактике отклоняющегося поведения подростков и перечисляют основные факторы, влияющие на данный процесс: позитивные отношения в семье и в кругу сверстников, доступность программ поддержки психического здоровья, обеспечение наставничества в школах, вовлеченность подростков в жизнь ближайшего сообщества. E. Hanitoglu [6] обосновывает положение о том, что часто причиной девиантного поведения подростков является чрезмерная зависимость от родителей, прежде всего, матери, и видит задачу школы в создании условий для возможности выбора подростком форм социализации. Он дифференцирует между общими превентивными мерами, охватывающими всех школьников и ориентированными на воспитание их социальной ответственности и индивидуальной работой с подростками, предполагающей анализ причин отклоняющегося поведения, составление рекомендаций по корректирующим мероприятиям и их проведением.

Подходы к определению парадигм в воспитании

Термин «парадигма» прочно вошел в понятийный аппарат педагогических исследований и используется в разных контекстах – от представленного в Педагогической энциклопедии [7] широкого трактования парадигмы как принятой на определенном этапе развития общества модели решения педагогических задач до сформулированного Г. Б. Корнетовым [8] точного понимания парадигмы как совокупности смысловых характеристик, которые определяют особенности теоретической деятельности и очерчивают контуры практической деятельности и взаимодействия в сфере образования.

Анализ ряда подходов к определению парадигмы в образовании позволяет сделать вывод, что авторы дифференцируют вертикальные и горизонтальные парадигмы. Вертикальные парадигмы характеризуют состояние педагогической теории и практики в разные периоды времени. Так, например, в исследовании М. В. Ретивых [9] показано, что в широком историческом контексте вместе с изменением типа культуры в обществе, менялись и образовательные парадигмы, последовательно сменяя друг

друга от доктринальной религиозной до природообразной, инструментальной и актуальной в настоящее время формирующей парадигмы. Данный подход определяет смену парадигм как необратимый процесс. Г. А. Окушова [10] также разделяет мнение о зависимости образовательной парадигмы от культуры общества. Однако она формулирует гипотезу, согласно которой весь процесс развития образования может быть обусловлен взаимными переходами между предметно ориентированной и личностно ориентированной парадигмой. Н. А. Эмих и М. Н. Фомина [11] доказывают, что современным реалиям соответствует антропологическая парадигма образования, поскольку в контексте данной парадигмы возможно воспитание «человека культуры», и противопоставляет ее технократической парадигме, ориентированной на воспроизводство «человека-функции».

Горизонтальные парадигмы обусловливают вариативность подходов к организации образовательного процесса, к определению его цели и постановке задач, к отбору содержания образования, определению стратегий взаимодействия и т.д. Так, например, по мнению Н. А. Чечевой [12], педагог ведет профессиональную деятельность в русле одной из трех парадигм – позитивистской, личностной, антропологической, каждая из которых предусматривает свои принципы организации взаимодействия, постановки и решения профессиональных задач. Е. Н. Дмитриева [13] формулирует принципы смысловой парадигмы, предполагающей применение герменевтических методов в профессиональной деятельности педагога.

А. М. Аллагулов [14] отмечает, что особенностью развития и реформирования системы образования в России является исторически сложившееся доминирование государства в разработке концептуальных основ образовательной политики, вследствие чего он обуславливает наличие не образовательных, а политico-образовательных парадигм. Под политico-образовательной парадигмой ученый понимает совокупность значимых методологических установок, которые разделяются как научно-педагогическим сообществом, так и политической элитой и определяют направление развития системы образования, содержание проводимых реформ, доминирующие институты управления образованием. Так же, как и М. В. Богуславский [15] А. М. Аллагулов выделяет две политico-образовательные парадигмы – консервативную



и либеральную, взаимодействие которых позволяет сохранять национальную специфику (сильные традиции духовно-нравственного воспитания) на протяжении всего периода развития образования в России. Консервативная парадигма характеризуется доминированием государственных институтов в управлении системой образования, ориентацией системы на удовлетворение потребностей государства как в профессиональных кадрах заданной квалификации и специальности, так и в воспитании граждан в определенном идеологическом направлении. О значимости консервативной парадигмы свидетельствуют опубликованные в разные периоды очерки А. С. Окольского [16], П. Н. Игнатьева [17] и др. Для либеральной парадигмы, напротив, характерно доминирование общественных институтов в принятии решений в области образовательной политики, минимальное вмешательство в этот процесс государства, ориентация всей системы в целом на решение общественных задач.

Д. Ю. Скрябина [18] отмечает влияние двух парадигм на развитие педагогической теории и практики в России в первой трети XX века – светской и религиозной. Представителями первой были педагоги, разделившие официальные советские идеологические установки (А. В. Луначарский, С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, Н. К. Крупская, В. Н. Сорока-Росинский и др.), вторая парадигма связана с педагогикой эмиграции и, прежде всего, работами Н. А. Бердяева, И. А. Ильина, С. И. Гессена. Религиозная парадигма лишь в последние десятилетия начинает оказывать влияние на систему общего образования, когда философско-педагогическое наследие Русской эмиграции стало переосмысливаться. Поэтому анализировать практику работы с трудными подростками в контексте религиозной парадигмы в первой трети XX века нецелесообразно. Вместе с тем, так называемая светская парадигма включает в себя три модели развития педагогической мысли: социально-ориентированную, коллективно-идеологическую и нравственно-этическую, различие между которыми, по замечанию Д. Ю. Скрябиной [19], особенно явно прослеживалось в управлении вспомогательными школами. С учетом представленного выше вариативного толкования термина парадигма в контексте психолого-педагогических исследований, а также принимая во внимание содержание моделей развития педагогической

мысли в трактовке Д. Ю. Скрябиной [18], мы считаем возможным выделить либеральную, социально-ориентированную и личностно-ориентированную парадигмы воспитания.

Практика воспитания и перевоспитания подростков в либеральной и социально ориентированной парадигме

Либеральную парадигму отличает минимальное вмешательство государства в вопросы организации образования, применяемых в школах методов воспитания. До 1860-х гг. в России фактически не поднимался вопрос специальной, целенаправленной работы с трудными детьми и подростками. Несмотря на то, что наличие такой группы детей признавалось, о чем свидетельствуют термины «нравственно испорченные дети», «морально дефективные дети», на практике меры воздействия на них были исключительно репрессивно-карательными. Указом Екатерины II были освобождены от уголовной ответственности дети младше десятилетнего возраста. Более старшие дети подвергались наказаниям наравне со взрослыми и, более того, содержались вместе с ними в одних и тех же тюрьмах. Лишь во второй половине XIX века на возможность исправления таких детей, их возврат к нормальной жизни стали обращать внимание отдельные общественные деятели, которые, согласно Указу Александра II 1866 г., получили возможность открывать исправительные учреждения для малолетних. Проблема перевоспитания малолетних правонарушителей, беспризорных детей по-прежнему решалась, преимущественно, частным образом. Однако на нее обратили внимание как на государственном, так и на общественном уровне.

В качестве примера можно привести открытие в Москве исправительной школы для подростков-преступников, позже получившей известность как Рукавишниковский приют. В основе его открытия лежала идея, что не карательные, а исправительные методы будут более эффективно работать по отношению к подросткам. Их обучали ремеслу, земледелию, грамоте, развивали нравственно и эстетически. Революционными для своего времени были эксперименты по социализации подростков. Описывая создание Московского Рукавишниковского приюта, М. В. Лаврентьев [20] упоминает, что воспитанников отпускали в город, приглашали в гости воспитатели при-



юта. Экспериментальный характер этого исправительного учреждения, благоприятные условия в нем, обеспеченные исключительно щедрому финансированием крупных купцом и промышленников, не изменил коренным образом массовую систему работы с трудными подростками. Тем не менее, проблема необходимого иного, особого, отличного от взрослых подхода к подросткам-правонарушителям стала четко формулироваться, проводились съезды воспитателей исправительных учреждений, стало постепенно формироваться иное общественное мнение относительно методов воздействия. Исправительные учреждения стали восприниматься как возможность вернуть к полноценной жизни беспризорных, нищих, лишенных родительской заботы детей.

После революции 1917 г. и Гражданской войны в стране оказалось огромное количество беспризорных детей и подростков. Подход к воздействию на них изменился кардинально. Мы полагаем, что жесткий государственный контроль, повышенное внимание власти к организации централизованной работы с подростками являются главным формальным признаком, разделившим либеральную и социально ориентированную парадигмы воспитания. В качестве примера государственных мер контроля можно привести Создание Комиссии по улучшению жизни детей (1921 г.)¹, принятое Постановление «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности» (1935 г.)².

Социально ориентированная парадигма, пожалуй, является содержательно наиболее емкой, поскольку в зависимости от типа среды, социума, обуславливающих ее основные черты, она может включать в себя и семейное, и коллективное, и социальное воспитание. Ее

наиболее отличительным признаком является централизованный подход к организации воспитания и ориентация всего воспитательного процесса на социальное благо.

Некоторые авторы (З. У. Колокольникова с соавторами [21]) отмечают, что, несмотря на трудности, связанные с бедственным положением исправительных учреждений, нехваткой воспитателей, сложным контингентом, педагогов первой трети XX в. отличает несколько идеализированный настрой и вера в возможность применения по отношению к трудновоспитуемым детям тех же методов работы, что и к детям обычных общеобразовательных школ. Однако заметим, что такой настрой не всегда разделялся на государственном уровне. В частности, сохранение репрессивно-карательных методов воздействия прослеживается в том, что уголовная ответственность, включая возможность применения высшей меры наказания, устанавливалась с 12-летнего возраста, а деятельность исправительных учреждения для малолетних с 1935 года была передана в НКВД.

На наш взгляд, в этом несоответствии прослеживается сложность того исторического этапа, перелом эпохи. Тем более, что многочисленные колонии, открывавшиеся в России с 1920-х гг., подтверждали эффективность исправительно-восстановительных методов работы. Большевская трудовая коммуна под руководством М. Б. Погребинского, колония имени М. Горького под руководством А. С. Макаренко в Полтаве, школа имени Достоевского под руководством В. Н. Сорока-Росинского в Петрограде, коммуна имени П. Н. Лепешинского под руководством М. М. Пистрака в Гомеле – примеры исправительных учреждений, в которых поставленная задача перевоспитания была признана эффективно решенной. Несмотря на разный уклад жизни, стиль управления, характер деятельности, в этих учреждениях было немало общего. Прежде всего, подобные коммуны и колонии были массовыми, в отличие от экспериментальных учреждений второй половины XIX века. В них было совмещено нравственное и трудовое воспитание. Подростков обучали ремеслу, они самостоятельно обеспечивали себя, что придавало им чувство собственной значимости, повышало самооценку. Политехническое образование носило выраженный прикладной характер. Значительное внимание уделялось организации быта воспитанников: они полностью

¹ Постановление Президиума ВЦИК о создании Комиссии при Всероссийском Центральном Исполнительном Комитете по улучшению жизни детей // Копия; в тексте протокола № 5 заседания Президиума ВЦИК от 27 января. ЦГАОР, ф. 1235, оп. 38, ед. хр. 7, л. 2. Центральный государственный архив Октябрьской революции и социалистического строительства СССР (ЦГАОР СССР): [сайт]. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/12979-27-yanvarya-postanovlenie-prezidiuma-vtsik-o-sozdani-komissii-pri-vserossiyskom-tsentralnom-ispolnitelnom-komitete-po-uluchsheniyu-zhizni-detey> (дата обращения: 11.12.2024).

² Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) о ликвидации детской беспризорности и безнадзорности. 31 мая 1935 г. // ГАРФ. Ф. 9401. Оп. 12. Д. 103. Лл. 3–5. Опубликовано: Известия ЦИК Союза ССР-ВЦИК, № 127 от 1/VI 1935 г. [сайт]. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/371500> (дата обращения: 11.12.2024).



обслуживали себя сами, следили за чистотой, искоряя вредные привычки, заботились о здоровье и т.д. Совместное проживание в коммунах естественным образом смещало акцент во взаимодействии с принудительных методов воздействия на понимание необходимости корректического бытового, социального, трудового поведения в коллективе. Общими признаками разных подходов к перевоспитанию трудных подростков в контексте социально ориентированной парадигмы являются воспитание в коллективе, социальная направленность воспитательного процесса, широкое применение методов трудового воспитания.

Необходимо обратить внимание на то, что социально ориентированная парадигма воспитания доминировала в отечественной педагогике вплоть до конца XX века. Несмотря на изменившийся уклад жизни общества, благополучно разрешенные социально-демографические проблемы безнадзорности, безграмотности и т.д., работа с трудными подростками продолжала выстраиваться на основе некоторой сегрегации: сохранялись спецшколы для трудновоспитуемых, создавались коррекционные классы в общеобразовательных школах, многие подростки фактически были исключены из процесса естественной социализации.

Подходы к взаимодействию с трудными подростками в личностно ориентированной парадигме

Вместе с развитием в российской системе образования идей педагогической поддержки с 1990-х гг. изменились и принципы работы с трудными подростками. Одним из результатов стало понимание неэффективности унифицированного подхода к такой работе. Психолого-педагогическая диагностика, тщательное изучение причин отклонений в поведении, индивидуальные консультации подростков с психологом, социальным педагогом, тьютором постепенно становятся нормой в школах.

Вместе с тем упразднение понятия «коррекционная школа для трудновоспитуемых», закрытие коррекционных классов, совместное обучение подростков, поведение которых соответствует и не соответствует общепринятым представлениям о норме, обуславливает ряд требований к общеобразовательным организациям, педагогам и образовательной инфраструктуре.

На наш взгляд, главным требованием является обеспечение подросткам возможности выбора форм социальной активности: учебная и научная деятельность, волонтерство и шефская работа, занятия физической культурой и искусством, моделирование и т.д. Опыт педагогов дополнительного образования свидетельствует о том, что любой подросток, имеющий возможность раскрыть потенциал в привлекательной для себя деятельности, повышает самооценку, удовлетворяет потребность в признании, переживает ситуации успеха, что положительно сказывается на его взаимодействии с окружающими.

Другим требованием является максимальное использование воспитательного и развивающего потенциала учебных дисциплин, прежде всего, физической культуры. Так, например, в исследовании Э. Н. Абсатаровой с соавторами [22] показано, что физические нагрузки, регулярный процесс тренировок снижают уровень тревожности и агрессии, «давая выход» энергии в позитивное русло. Они же повышают самооценку молодых людей, что положительно сказывается на их психическом состоянии, мотивируют к продолжению занятий.

Т. Ю. Покровская [23] объясняет положительное влияние занятий спортом и физической культурой на предотвращение асоциального поведения молодежи их объединяющим, сплачивающим характером, в перераспределении свободного времени в пользу активного здорового досуга. Добавим, что занятия физической культурой положительно сказываются на уровне нравственно-этических качеств обучающихся, поскольку честность, достоинство,уважительное отношение к сопернику формируются как в игровых, так и в неигровых видах спорта.

Кроме того, важно, чтобы образовательная организация могла обеспечить подростку квалифицированную помощь в решении личностно значимых проблем. Обратим внимание, что такая помощь предполагает больше, чем наличие в школе социального педагога или психолога. Она предполагает возможность оперативно связаться с узкими специалистами, получить консультацию онлайн, присоединиться к надежной проверенной группе психологической помощи и т.д. На наш взгляд, соответствие данным требованиям может быть обеспечено только объединением ресурсов школ, центров дополнительного образования, центров реабилитации.



литации, социальных и юридических служб, взаимодействие которых создает единую среду психолого-педагогической поддержки подростков.

Заключение

Проведенный анализ практики работы с трудными подростками свидетельствует о том, что в разные периоды времени в России характер такой работы менялся от применения карательных мер, связанных с изоляцией подростков и их наказанием, до исправительного воздействия на них в специализированных учреждениях и зарождением идеи о возможной профилактике асоциального поведения созданием единой среды психолого-педагогической поддержки. Изменение методов работы позволило предположить смену парадигм воспитания от либеральной до социально ориентированной и личностно ориентированной.

Практическая значимость исследования, представленного в статье, заключается в возможности использования его результатов классными руководителями, тьюторами, педагогами дополнительного образования для определения наиболее эффективных приемов взаимодействия с подростками отклоняющегося поведения и подростками, находящимися в сложной жизненной ситуации, которые в силу совокупности объективных и субъективных причин более резко, выраженно реагируют на окружающие реалии.

Библиографический список

1. Беличева С. А., Белинская А. Б. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних. М. : Юрайт, 2024. 304 с.
2. Дадова З. И., Бураева Л. А. Особенности социализации трудных детей и подростков // Социально-политические науки. 2020. Т.10, № 2. С. 154–157. <https://doi.org/10.33693/2223-0092-2020-10-2-154-157>. EDN: GOVMXZ
3. Клейберг Ю. А., Козлов В. В., Комлев Ю. Ю. Ювенальная девиантология: актуальные тренды развития, интеграции и перспективы. Тверь : Академия национального образования и науки, 2024. 156 с. EDN: FRYUJP
4. Хвостунов К. О. Социально-культурные условия профилактики девиантного поведения подростков в учреждениях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2004. 24 с. EDN: NJRXFR
5. Haqberdiyeva F. G., Rakhatmatzhonov J. R., Khushvakov S. F. Prevention of deviant behavior in adolescents // Texas Journal of Multidisciplinary Studies. 2023. № 26. Р. 1–3.
6. Hanitoglu E. Deviant Behavior in School Setting // Journal of Education and Training Studies. 2018. Vol. 6, № 10. Р. 133–141. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3418>
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
8. Корнетов Г. Б. Антропологический фундамент образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2022. № 1 (79). С. 4–9. EDN: FQTQFI
9. Ретивых М. В. История педагогики и образования как диалог универсальных культур // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования : сборник научных статей международной научно-практической конференции (Брянск, 19–20 апреля 2018 г.) / под ред. Н. А. Асташовой. Брянск : БГУ им. академика И. Г. Петровского, 2018. С. 81–86. EDN: XVXVAT
10. Окушова Г. А. Смена педагогических парадигм как методологический резонанс изменения типов философского мышления // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика. 2005. № 2 (46). С. 7–11. EDN: JUDBQZ
11. Эмих Н. А., Фомина М. Н. Специфика новой парадигмы высшего образования в условиях его цифровизации // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 4. С. 100–121. EDN: BAYZWX
12. Чечева Н. А. Парадигма образования как методологический регулятив профессиональной деятельности педагога // Европейский журнал социальных наук. 2016. № 3. С. 293–298. EDN: XALHWV
13. Дмитриева Е. Н. Смысловая парадигма в профессиональной педагогической подготовке учителя иностранного языка // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы : сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Нижний Новгород, 13–14 апреля 2021 г.) / отв. ред. А. С. Шимичев. Нижний Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2021. С. 78–83. EDN: RPVOEB
14. Аллагулов А. М. История педагогики. Оренбург : Агентство Прессы, 2020. 263 с. EDN: QBHUYG
15. Богуславский М. В. Современные методологические подходы в исследовании истории образования и педагогики // Образование в отечественной философско-педагогической мысли : материалы научно-практической конференции с международным участием (Москва, 26 ноября 2020 г.). Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. М. : Индивидуальный предприниматель Воробьев Александр Викторович, 2020. С. 30–35. EDN: BPKLSB



16. Окольский А. С. Об отношении государства к народному образованию. СПб. : Лань, 2013. 627 с.
17. Игнатьев П. Н. Очерк о русской школе // Педагогика. 2000. № 2. С. 52–59.
18. Скрябина Д. Ю. Образовательные парадигмы в отечественной педагогической теории и практике и педагогике эмиграции 20–30-х годов XX столетия // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2008. Т. 14, № 1. С. 249–251. EDN: MUQJEX
19. Скрябина Д. Ю. Особенности организации образовательной среды отечественных вспомогательных школ в первой половине XX века: социально-культурологический подход // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования (Санкт-Петербург, 29–30 октября 2020 г.). СПб. : Волгоградская государственная академия последипломного образования, 2020. С. 316–319. EDN: DILMIP
20. Лаврентьев М. В. Создание Московского Рукавищниковского приюта для несовершеннолетних преступников (1864 – 1866) // Развитие современной системы образования: теория, методология, опыт : сборник статей / под ред. Ж. В. Мурзиной, О. Л. Богатыревой, А. С. Егоровой. Чебоксары : Среда, 2019. С. 27–28. EDN: KWSTLJ
21. Колокольникова З. У., Мосинцев Д. Д., Смагина В. Ю., Васичева А. Н. Учреждения для трудновоспитуемых детей в РСФСР в 1920-е гг. // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 33–40. <https://doi.org/10.17513/spno.30616>, EDN: ANDRQF
22. Абсатарова Э. Н., Дижонова Л. Б., Хаирова Т. Н., Слепова Л. Н. Физическая культура как средство профилактики социально-негативного поведения в студенческой среде // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 202–203. EDN: QZFFBR
23. Покровская Т. Ю. Роль физической культуры и спорта в профилактике асоциальных проявлений в молодежной среде // Наука – 2020. 2016. № 5 (11). С. 310–314. EDN: XCNOHZ
3. Kleyberg Yu. A., Kozlov V. V., Komlev Yu. Yu. *Yuvenal'naya deviantologiya: aktual'nyye trendy razvitiya, integratsii i perspektivy* [Juvenile Deviantology: Current Trends in Development, Integration and Prospects]. Tver, Academy of National Education and Science Publ., 2024. 156 p. (in Russian) EDN: FRYUJP
4. Khvostunov K. O. *Socio-cultural Conditions of Preventing Deviant Behavior of Teenagers in Institutions of Additional Education*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Ped.). Tambov, 2004. 24 p. (in Russian). EDN: NJRXFR
5. Haqberdiyeva F. G., Rakhmatzhonov J. R., Khushvakov S. F. Prevention of deviant behavior in adolescents. *Texas Journal of Multidisciplinary Studies*, 2023, no. 26, pp. 1–3.
6. Hanimoglu E. Deviant Behavior in School Setting. *Journal of Education and Training Studies*, 2018, vol. 6, no. 10, pp. 133–141. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3418>
7. *Pedagogika: Bol'shaya sovremennaya entsiklopediya. Sost. Ye. S. Rapatsevich* [Rapacevich E. S., comp. Pedagogics, Big Modern Encyclopedia]. Minsk, Sovremennoye Slovo, 2005. 720 p. (in Russian).
8. Kornetov G. B. Anthropological basic of education. *Innovative Project and Programs in Education*, 2022, no. 1 (79), pp. 4–9 (in Russian). EDN: FQTQFI
9. Retivyh M. V. The History of Pedagogy and Education as a Dialogue of Universal Cultures. In: *Strategiya i taktika podgotovki sovremenennogo pedagoga v usloviyakh dialogovogo prostranstva obrazovaniya: sbornik nauchnykh statey mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (Bryansk, 19–20 aprelya 2018 g. Pod red. N. A. Astashovoy) [Astashova N. A., ed. Strategy and Tactics Of Training A Modern Teacher in the Context of a Dialogue Space of Education: Collection of scientific articles from the International scientific and practical conference (Bryansk, April 19–20, 2018)]. Bryansk, Ivan Petrovsky Bryansk State University Publ., 2018, pp. 81–86 (in Russian). EDN: XVXVAT
10. Okushova G. A. Shift in the educational paradigm as a methodological resonance of the changes in the mindset. *Bulletin of TSPU. Series: Pedagogics*, 2005, no. 2 (46), pp. 7–11 (in Russian). EDN: JUDBQZ
11. Emikh N. A., Fomina M. N. The Specifics of the New Paradigm of Higher Education in the Context of Its Digitalization. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 100–121 (in Russian). EDN: BAYZWX
12. Checheva N. A. Educational paradigm as a methodological regulation of the professional activity of a teacher. *European Journal of Social Science*, 2016, no. 3, pp. 293–298 (in Russian). EDN: XALHWV
13. Dmitrieva E. N. Semantic paradigm in the professional pedagogical training of a foreign language teacher. *Professional'naya podgotovka uchitelya inostrannogo yazyka v Rossii: realii i perspektivy: sbornik nauchnykh trudov po materialam II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem* (Nizhniy Novgorod, 13–14 aprelya 2021 g.). Otv. red. A. S. Shimichev [Shimichev A. S. Professional Training of a Foreign Language Teacher in Russia: Realities and Prospects: Collection of scientific papers based on the

References

1. Belicheva S. A., Belinskaya A. B. *Sotsial'no-pedagogicheskaya diagnostika i soprovozhdeniye sotsializatsii nesovershennoletnikh* [Socio-pedagogical Diagnostics and Support of the Socialization of the Juvenile]. Moscow, Jurayt, 2024. 304 p. (in Russian).
2. Dadova Z. I., Burayeva L. A. Features of Socialization of Difficult Children and Adolescents. *Sociopolitical Sciences*, 2020, vol.10, no. 2, pp. 154–157. (in Russian). <https://doi.org/10.33693/2223-0092-2020-10-2-154-157>, EDN: GOVMXZ



- materials of the II All-Russian scientific and practical conference with International participation (Nizhny Novgorod, April 13–14, 2021)]. Nizhniy Novgorod, Linguistics University of Nizhny Novgorod Publ., 2021, pp. 78–83 (in Russian). EDN: RPVOEB
14. Allagulov A. M. *Istoriya pedagogiki* [History of Pedagogy]. Orenburg, Agentstvo Pressa Publ., 2020. 263 p. (in Russian). EDN: QBHUYG
 15. Boguslavskiy M. V. Modern Methodological Approaches in the Study of the History of Education and Pedagogy. In: *Obrazovaniye v otechestvennoy filosofsko-pedagogicheskoy mysli: materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem (Moskva, 26 noyabrya 2020 g.). Moskovskiy gosudarstvennyy universitet imeni M. V. Lomonosova* [Education in Russian Philosophical and Pedagogical Thought: Proceedings of a scientific and practical conference with International participation (Moscow, November 26, 2020). Lomonosov Moscow State University]. Moscow, Individual'nyy predprinimatel' Vorob'yev Aleksandr Viktorovich Publ., 2020, pp. 30 – 35 (in Russian). EDN: BPKLSB
 16. Okolskiy A. S. *Ob otnoshenii gosudarstva k narodnomu obrazovaniyu* [On the Attitude of Government to the National Education]. St. Petersburg, Lan', 2013. 627 p. (in Russian).
 17. Ignatyev P. N. Essay on the Russian School. *Pedagogics*, 2000, no. 2, pp. 52–59 (in Russian).
 18. Skryabina D. Yu. Educational Paradigms in Russian Pedagogical Theory and Practice and the Pedagogy of Emigration in the 20 – 30s of the XX Century. *Vestnik of Kostroma State University*, 2008, iss. 14, no. 1, pp. 249–251 (in Russian). EDN: MUQJEX
 19. Scriabina D. Yu. Organizational features of educational environment of domestic support in the first half of the twentieth century: Socio-cultural approach. *Problemy i perspektivy razvitiya sovremennoy obrazovaniya v kontekste yego istoriko-pedagogicheskoy interpretatsii: sbornik nauchnykh trudov Mezdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii – XXXIII sessii Nauchnogo soveta po problemam istorii obrazovaniya i pedagogicheskoy nauki pri otdelenii filosofii obrazovaniya i teoreticheskoy pedagogiki Rossiyskoy akademii obrazovaniya (Sankt-Peterburg, 29–30 oktyabrya 2020 g.)* [Problems and Prospects for the Development of Modern Education in the Context of Its Historical and Pedagogical Interpretation: Collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference – XXXIII session of the Scientific Council on the Problems of the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Academy of Education (Saint Petersburg, October 29–30, 2020)]. St. Petersburg, Volgograd State Academy of Postgraduate Studies Publ., 2020, pp. 316–319 (in Russian). EDN: DILMIP
 20. Lavrentev M. V. Creating Rukavishnikov Shelter for Juvenile Criminals in Moscow (1864–1866). In: *Razvitiye sovremennoy sistemy obrazovaniya: teoriya, metodologiya, opyt: sbornik statey. Pod red. Zh. V. Murziny, O. L. Bogatyrevoy, A. S. Yegorovoy* [Murzina Zh. V., Bogatyreva O. L., Egorova A. S., eds. Development of the Modern Education System: Theory, Methodology, Experience]. Cheboksary, Sreda, 2019, pp. 27–28 (in Russian). EDN: KWSTLJ
 21. Kolokolnikova Z. U., Mosincev D. D., Smagina V. Yu., Vasicheva A. N. Institutions for Hard Children in the RSFSR in the 1920s. *Modern Problems of Science and Education*, 2021, no. 2, pp. 33–40 (in Russian). <https://doi.org/10.17513/spno.30616>, EDN: ANDRQF
 22. Absatarova E. N., Dizhonova L. B., Khairova T. N., Slepova L. N. Physical Culture as a Means of Preventing Socio-Negative Behavior in Student Environment. *Advances in Current Natural Sciences*, 2013, no. 10, pp. 202–203 (in Russian). EDN: QZFFBR
 23. Pokrovskaya T. Yu. The Role of Physical Culture and Sport in Preventing Asocial Manifestation in the Youth Environment. *Nauka – 2020*, 2016, no. 5 (11), pp. 310–314 (in Russian). EDN: XCNOHZ

Поступила в редакцию 25.12.2024; одобрена после рецензирования 26.01.2025;

принята к публикации 14.02.2025; опубликована 30.06.2025

The article was submitted 25.12.2024; approved after reviewing 26.01.2025;

accepted for publication 14.02.2025; published 30.06.2025