

Педагогическое сопровождение подростков группы риска в общественном объединении в период пандемии COVID-19

Е. Н. Сухоленцева

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл

Аннотация.

Введение. В статье представлена авторская позиция по вопросам педагогического сопровождения подростков группы риска в детском общественном объединении в период пандемии COVID-19. Описываются направления педагогического сопровождения подростков группы риска, нацеленные на формирование социальной ответственности, ответственного отношения к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации в период пандемии COVID-19. В статье отражён опыт реализации системы педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении в период пандемии коронавируса; представлены результаты эмпирического исследования, посвящённого формированию социальной ответственности у подростков группы риска в период пандемии COVID-19.

Материалы и методы. При проведении исследования были использованы ретроспективный и сравнительные виды анализа научных источников, тестирование подростков группы риска, опрос родителей, контент-анализ документов общественных объединений и образовательных организаций, анализ опыта деятельности общественных объединений.

Результаты исследования. В исследовании уточняется понятие «педагогическое сопровождение подростков группы риска в общественном объединении», описываются направления педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении в период пандемии коронавируса. Научная новизна данного исследования заключается в разработке системы педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении, направленной на нивелирование рисков в отношении их здоровья и формирование социальной ответственности, ответственного отношения к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации, особенно в период пандемии COVID-19. Данная система может успешно использоваться руководителями общественных объединений как в офлайн, так и так в дистанционном формате.

Заключение. Апробированная система педагогического сопровождения позволила сформировать социальную ответственность, ответственное отношение у подростков группы риска к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации.

Материалы исследования могут быть полезны вождатым, педагогам-организаторам, психологам, заместителям директоров по воспитательной работе образовательных организаций, студентам, научному и педагогическому сообществу для организации педагогического сопровождения подростков группы риска.

Ключевые

слова:

пандемия COVID-19, коронавирус, педагогическое сопровождение, подростки группы риска, общественные объединения.

Для

цитирования:

Сухоленцева Е. Н. Педагогическое сопровождение подростков группы риска в общественном объединении в период пандемии COVID-19 // Педагогический ИМИДЖ. 2020. Т. 14. № 4 (49). С. 556–567.

DOI: 10.32343/2409-5052-2020-14-4-556-567

Дата поступления
статьи в редакцию:
2 июня 2020 г.

В связи с пандемией COVID-19 создалась ситуация нестабильности в современном мире, увеличилась напряжённость в среде подрастающего поколения. В настоящее время в обществе над здравым разумом преобладают агрессия, ожесточение, страх. В семьях, попавших в трудную жизненную ситуацию, всё чаще возникают конфликты. Данная ситуация особенно опасна для детей подросткового возраста, поскольку у них формируется Я-концепция, основные компоненты личности. Подростки группы риска ощущают себя изгоями, замыкаются в себе, теряют интерес к жизни, к учёбе. Они не способны самостоятельно адаптироваться в современном мире, испытывают страх, живут вне реалий современной действительности. В этот период просто необходим социальный институт, способный в дистанционном формате организовать педагогическое сопровождение подростков группы риска, направленное на формирование социальной ответственности, ответственного отношения к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации, особенно в период пандемии COVID-19.

По нашему мнению, детские общественные объединения являются основным социальным институтом, способным в дистанционном формате организовать педагогическое сопровождение подростков группы риска в целях нивелирования их социальных рисков.

В этой связи возникло противоречие между необходимостью педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении в период пандемии COVID-19 и существующим методическим обеспечением и методологической основой, недостаточными для решения проблемы. Данное противоречие позволило обозначить следующую проблему: поиск путей и способов формирования социальной ответственности у подростков группы риска в период пандемии COVID-19 для преодоления их социальной исключённости и нивелирования социальных рисков.

Исходя из сложившейся ситуации была обозначена цель исследования: разработать систему педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении, направленную на формирование у них социальной ответственности, и описать опыт её реализации в период пандемии COVID-19.

В этой связи нами была сформулирована следующая гипотеза: планомерно организованная система педагогического сопровождения в общественном объединении, предполагающая заинтересованное наблюдение, диагностирование, консультирование, коррекцию, системный анализ проблемных ситуаций, программирование и планирование деятельности общественного объединения, создание и реализацию личностно-ориентированных маршрутов развития подростка группы риска, формирования самостоятельности каждой личности через свободу и активность при реализации социально значимых проектов позволит сформировать социальную ответственность, ответственное отношение к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации у подростков группы риска в период пандемии COVID-19.

В соответствии с проблемой, гипотезой и целью исследования были поставлены следующие задачи:

- провести ретроспективный и сравнительный анализ научных источников, подтверждающих воспитательный потенциал общественных объединений и определяющих роль системы педагогического сопровождения в формировании социальной ответственности у подростков группы риска;

- провести опрос среди родителей и педагогов, направленный на выявление проблем в организации воспитательной работы с детьми группы риска и деятельности общественных объединений;

- проанализировать планы работы общественных объединений, сайты общественных объединений Орловской, Курской, Брянской, Московской областей, г. Москвы на предмет организации работы с подростками группы риска;

- провести опытно-экспериментальную работу, направленную на формирование социальной ответственности в процессе педагогического сопровождения подростков группы риска в общественном объединении.

Был проведён ретроспективный и сравнительный анализ научных источников, который позволил констатировать большой воспитательный потенциал общественных организаций. Данная позиция находит своё подтверждение в трудах Л. В. Алиевой [1], А. В. Волохова [2], Р. А. Литвак [3], А. С. Макаренко [4], А. В. Мудрика [5], И. И. Фришман [9] и др.

Обратимся к дефиниции «подростки группы риска». Проведём анализ результатов исследований зарубежных авторов. R. Chadbourne в группу риска причисляет академически отстающих детей [10]. J. K. Thomas относит к группе риска тех детей, которые не посещают школу [15].

Н. К. Dunn, D. N. Pearlman, A. Beatty считают, что в группу риска попадают подростки из-за влияния на них социальных сетей [11]. Данные исследователи обосновывают методы, позволяющие избавиться от социальных рисков, в частности распространения наркотиков через соцсети [11]. E. Laidlaw подчёркивает необходимость соблюдения корпоративной социальной ответственности в киберпространстве [10]. Особенно это необходимо в период заболевания COVID-19, когда все подростки «находятся» в сети «Интернет».

Вслед за Н. Reicher, M. Matischek-Jauk мы считаем, что подростки группы риска раздражительны и агрессивны [14]. Исследование данных авторов показало существующую взаимосвязь между социальной динамикой изоляции и депрессией. Чем дольше ребёнок изолирован, тем чаще у него наблюдаются депрессивные состояния.

Под детьми группы риска мы понимаем детей с низким уровнем успеваемости в школе, отклонениями в поведении, оставшихся без попечения родителей, ставших

жертвами грубого обращения и насилия, детей из малообеспеченных семей, где отсутствуют благоприятные условия для их развития. Для преодоления социальных рисков у подростков группы риска необходима система педагогического сопровождения, учитывающая уровень развития компонентов личности каждого ребёнка, уровня сформированности социальной ответственности.

Мы солидарны с зарубежными авторами (L. Rätty, T. Vehkakoski, R. Pirttimaa[13]) и считаем необходимой частью образования детей группы риска составление индивидуального образовательного плана для каждого ребёнка группы риска. В своём исследовании большое внимание уделяем составлению маршрута личностного развития подростка группы риска.

«Под системой педагогического сопровождения» мы понимаем процесс заинтересованного наблюдения, диагностирования, консультирования, коррекции, системного анализа проблемных ситуаций, программирования и планирования деятельности общественного объединения, создания и реализации личностно-ориентированных маршрутов развития подростка группы риска, формирования самостоятельности каждой личности через свободу и активность при реализации социально значимых проектов» [8]. Результаты анализа научной литературы [10; 14] и практический опыт автора показывают, что основным качеством, необходимым подросткам группы риска в период пандемии коронавируса, является социальная ответственность. Разработанная нами система направлена, прежде всего, на формирование социальной ответственности у подростков группы риска.

Вслед за Т. Н. Сидоровой [7] в структуру ответственности мы включили когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Под когнитивным компонентом ответственности нами понимается система усвоенных личностью знаний о содержании того, что считается в обществе ответственным поведением, о социальных нормах, через которые оно реализуется. Эмоциональный компонент представляет собой иерархию мотивов социально ответственного поведения. Поведенческий компонент предполагает выбор и осуществление определённой линии поведения, соответствующей нормам социально ответственного поведения.

В целях изучения опыта организации работы с подростками группы риска нами был проведён контент-анализ документов общественных объединений и образовательных организаций, их сайтов, проанализирован опыт деятельности общественных объединений Орловской, Курской, Брянской, Московской области, г. Москвы и др. В целях выявления проблем, с которыми сталкиваются родители подростков группы риска, педагоги, которые работают в образовательных организациях Орловской области, был проведён дистанционный опрос.

Результаты исследования позволили констатировать, что школы Орловской области направили все ресурсы на обучение детей. Дистанционное сопровождение осуществлялось ППМС-центрами лишь для инвалидов, детей с ОВЗ, детей, находящихся на длительном обучении. В период пандемии общественные организации лишь проводили мероприятия через социальные сети, в основном «Вконтакте».

Дистанционный опрос, проведённый среди 324 педагогов-организаторов, вожатых, заместителей директоров по воспитательной работе, показал, что 80 % педагогов свою работу направили на учебные цели. Они работали учителями, а воспитательной работе не уделяли внимания. Основными праздниками стали «Последний звонок», «День Победы». 20 % педагогов были активными патриотами и проводили с детьми воспитательные мероприятия. 58 % педагогов были солидарны во мнении: «Пусть теперь родители поймут, какие их дети талантливые». Из 150 семей детей группы риска лишь 65 семей имели современные телефоны с выходом в Интернет или компьютеры. Остальные столкнулись с трудностями дистанционного обучения.

Как показал опрос педагогов и родителей в период пандемии коронавируса, шко-

лы Орловской области частично могли решить вопросы дистанционного обучения, не говоря уже о воспитании детей, преодолении их социальной исключённости, формировании у них ответственного отношения к своему здоровью, здоровью нации. Как показали результаты проведённого нами опроса, среди 150 родителей детей группы риска 96 % родителей пытаются уйти от проблем, сосредоточены только на поиске заработков, не занимаются воспитанием детей.

В целях выявления уровней сформированности социальной ответственности мы провели диагностику среди 150 подростков группы риска, членов Детской общественной организации Орловской области «Областная пионерская организация “Орлята”» (Региональная).

В исследовании мы использовали модифицированную методику В. П. Прядеина «Многомерно-функциональная диагностика ответственности (ОТВ-110)» [6, с. 55].

Результаты экспериментального исследования анализировались по двум составляющим понятия ответственности, по 12 компонентам и 22 шкалам.

Первый *Динамический* компонент ответственности исследовался по параметрам эргичности (шкала 1) и аэргичности (шкала 2). Подростки с высоким уровнем по шкале «**Эргичности**» характеризовались как самостоятельные, тщательно выполняющие трудные и ответственные задания. При низком уровне – не выполняли своих обещаний, были необязательны, испытывали потребность в контроле. Подростки с высоким уровнем «**Аэргичности**» нерешительны и необязательны, характеризовались перенесением выполнения ответственных заданий на последний момент, низкой помехоустойчивостью.

Эмоциональный компонент ответственности исследовался по параметрам стеничности (шкала 9) и астеничности (шкала 10). По шкале 9 «**Стеничность**» *высокое значение* было отмечено у респондентов с положительными эмоциями. *Низкое – характерно для детей, у которых* не имеются перспективы выполнения ответственных дел, дела положительных эмоций у субъекта не вызывают. По шкале «**Астеничность**» *высокое значение* характеризовало испытуемых, которые имели отрицательные эмоции при выполнении ответственного дела и при отсутствии успеха в нём. *Низкое значение* было характерно для испытуемых, у которых отсутствуют отрицательные эмоции (злость, страх, обиды, раздражения).

Регуляторный компонент ответственности рассматривался с позиции интернальности (шкала 11) и экстернальности (шкала 12) субъекта. По шкале 11 «**Интернальность**» *высокое значение* данного показателя было отмечено у детей, выполняющих ответственные дела независимо от внешних обстоятельств. *Низкое значение* характеризовало подростков, имеющих привычки для отхода от ответственных дел. По шкале 12 «**Экстернальность**» *высокое значение* отмечалось у испытуемых, у которых реализация ответственных дел ставилась в зависимость от других людей и внешних обстоятельств. *Низкое значение* было характерно для испытуемых, готовых взять ответственность на себя.

Мотивационный компонент ответственности рассматривался с позиции социоцентричности (шкала 3) и эгоцентричности (шкала 4). По шкале 3 «**Социоцентричность**» *высокое значение* характеризовало испытуемых с социально значимой мотивацией, выраженной в выполнении ответственных дел из-за желания быть среди людей, коллектива, общества. *Низкое значение* характеризовало испытуемых, у которых наблюдался отказ от общественно значимой мотивации, преобладание личных мотивов. По шкале 4 «**Эгоцентричность**» *высокое значение* было отмечено у испытуемых, у которых преобладала личностно значимая мотивация, выраженная в желании обратить на себя внимание в процессе реализации ответственных дел, получить поощрение, вознаграждение, избежать личных осложнений, возможного наказания. *Низкое значение* было характерно для подростков с малой значимостью материальных и идеальных

стимулов, связанных с личным благополучием при выполнении ответственных дел.

Когнитивный компонент ответственности рассматривался с позиции осмысленности (шкала 5) и осведомлённости (шкала 6). По шкале 5 «**Осмысленность**»: *высокое значение* данного показателя характеризовало испытуемых, у которых преобладала стержневая основа ответственности. *Низкое значение* было характерно для испытуемых, которые имели поверхностные знания о качестве ответственности. По шкале 6 «**Осведомлённость**» *высокое значение* отмечено у испытуемых, которые недостаточно понимали ответственность, обращали внимание на одну, неспецифическую сторону качества. *Низкое значение* характерно для испытуемых, которые опускали частные, несущественные признаки ответственности.

Результативный компонент ответственности рассматривался в предметной (шкала 7) и субъектной (шкала 8) сферах. **Трудности**, которые испытывает субъект при реализации ответственных дел, были подразделены на личностные (шкала 13) и операциональные (шкала 14).

Стремление субъекта к реализации ответственности рассматривалось нами в двух аспектах: инструментально-стилевым (шкала 15) и содержательно-смысловым (шкала 16).

Эмпатия субъекта рассматривалась по отношению к близким людям (шкала 19) и окружающим (шкала 20).

О прогностических возможностях субъекта судили по его способности к интуиции (шкала 17) и экстраполяции (шкала 18).

По компоненту «**Шкала “Взятие ответственности”**» *высокое значение* данного компонента предполагало отказ от поиска оправдательных причин по вине самого субъекта. *Низкое значение* компонента свидетельствовало о попытках ухода ребёнка группы риска от ответственности.

Показатели оценивались в процентном отношении от количества опрошенных подростков группы риска. Уровни компонентов ответственности делились на высокий, средний и низкий. Результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе исследования, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики компонентов ответственности у подростков группы риска (констатирующий этап)

Table 1

Results of diagnostics of responsibility components in teenagers at risk (ascertaining stage)

Компоненты ответственности	Шкалы	Констатирующий этап		
		Высокий	Средний	Низкий
<i>Динамический</i> компонент ответственности	Эргичность	18 %	64 %	18 %
	Аэргичность	12 %	70 %	20 %
<i>Эмоциональный</i> компонент ответственности	Стеничность	28 %	36 %	38 %
	Астеничность	48 %	36 %	18 %
<i>Регуляторный</i> компонент ответственности	Интернальность	18 %	60 %	24 %
	Экстернальность	24 %	64 %	12 %
<i>Мотивационно-смысловые составляющие ответственности</i>	Социоцентричность	20 %	64 %	18 %
	Эгоцентричность	22 %	60 %	18 %

Когнитивный компонент ответственности	Осмысленность	54 %	30 %	18 %
	Осведомлённость	24 %	36 %	42 %
Результативный компонент ответственности	Предметность	30 %	50 %	24 %
	Субъектность	48 %	6 %	48 %
Трудности <i>при реализации</i> <i>ответственных дел</i>	Личностные трудности	48 %	30 %	24 %
	Операциональные трудности	35 %	41 %	24 %
Стремление субъекта к реализации ответственности	Инструменталь- но-стилевое стремле- ние	50 %	36 %	16 %
	Мотивационно-смыс- ловое стремление	42 %	50 %	12 %
Эмпатия субъекта	Эмпатия к близким людям	30 %	60 %	12 %
	Эмпатия к окружаю- щим	28 %	50 %	24 %
Прогностические возможности	Интуиция	6 %	30 %	64 %
	Экстраполяция	18 %	42 %	42 %
<i>Взятие ответственности</i> субъектом на себя		24 %	42 %	35 %
<i>Искренность</i>		30 %	42 %	30 %

По результатам констатирующего этапа экспериментального исследования была разработана система педагогического сопровождения подростков группы риска. Данная система опиралась на экзистенциальный, личностно-ориентированный, социально-контекстный подходы. Педагогическое, психологическое, социальное и медицинское направления составили основу разработанной нами программы «Ступени успеха», направленной на формирование социальной ответственности у подростков группы риска.

Составляющими системы педагогического сопровождения стали заинтересованное наблюдение, диагностирование, консультирование, системный анализ проблемных ситуаций, программирование и планирование деятельности общественного объединения, создание и реализация маршрутов личностного развития, формирование самостоятельности подростка группы риска через свободу и активность при реализации социально значимых мероприятий.

Руководитель общественного объединения, опираясь на рекомендации психолога и медиков, составлял маршрут личностного развития каждого подростка группы риска. Маршрут личностного развития строился в соответствии с выявленными в ходе констатирующего этапа исследования уровнями социальной ответственности и уровнями сформированности компонентов личности, кроме того, учитывались выявленные проблемы и жизненные трудности подростков, которые они испытывали в период пандемии коронавируса. Определить своё место в мире подросткам группы риска позволяли социально значимые проекты, которые реализовывались в дистанционном формате. В ходе реализации проектов формировались компоненты ответственности, которые имели различную выраженность (сформированности различных шкал). От данной выраженности зависел выбор методов формирования социальной ответственности.

В целях обеспечения доступа в Интернет, в соцсеть «ВКонтакте», был создан социальный проект «Социальный магазин». Все, у кого были ненужные компьютеры или

телефоны, могли о них оставить информацию, а нуждающиеся могли забрать себе технические средства. Подростки группы риска сами вели социальный проект и по поступившим предложениям распространяли гаджеты. Реализация данного проекта позволила обеспечить подростков группы риска техническими средствами, необходимыми для организации дистанционного педагогического сопровождения.

В процессе реализации проектов каждый подросток группы риска чётко представлял результаты своей деятельности, задумываясь о последствиях своих поступков. Каждый член коллектива добровольно принимал новые для себя обязанности в соответствии с личными интересами (ведение групп в социальных сетях, участие в организации дистанционных праздников (День космонавтики, День Победы, День пионерии, День защиты детей), конкурсов рисунков, музыкально-творческого конкурса «Спасибо за Победу», участие в акциях «Диктант Победы», «Окна Победы» и др.).

Кроме этого, у каждого ребёнка формировалась готовность быть ответственным ещё до начала осуществления деятельности. Результаты социально значимых проектов освещались на общих сборах дистанционно, через платформу Zoom. Культурно-массовые мероприятия, консультации и занятия проводились также дистанционно, через платформу Zoom. Итоги конкурсов были представлены в группе «Орлята» Вконтакте. Итогом каждого мероприятия стали общие сборы как этап рефлексии проделанной работы.

В ходе эксперимента подростки стремились быть ответственными и с удовольствием примеряли на себя роль ответственных, исполнительных людей. При формировании социальной ответственности у подростка группы риска когнитивный компонент ответственности являлся независимым, а эмоциональный и поведенческий компоненты – зависимыми. Знание норм ответственного поведения ещё не гарантировало, что подросток группы риска реализовывал данную форму поведения. При реализации социально значимых проектов у подростка группы риска формировался устойчивый мотив, стремление поступать в соответствии с правилами, принятыми в общественном объединении.

В целях проверки эффективности реализованной нами педагогической системы сопровождения был проведён контрольный этап исследования. На данном этапе использовалась идентичная методика, что и на констатирующем. Приведём сравнительные результаты диагностики компонентов ответственности у подростков группы риска в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики компонентов ответственности у подростков группы риска (контрольный этап)

Table 2

Results of diagnostics of responsibility components in teenagers at risk (control stage)

Компоненты ответственности	Шкалы	Контрольный этап		
		Высокий	Средний	Низкий
<i>Динамический</i> компонент ответственности	Эргичность	26 %	64 %	12 %
	Аэргичность	8 %	66 %	28 %
<i>Эмоциональный</i> компонент ответственности	Стеничность	42 %	34 %	26 %
	Астеничность	20 %	44 %	36 %
<i>Регуляторный</i> компонент ответственности	Интернальность	28 %	62 %	12 %
	Экстернальность	10 %	60 %	33 %

Мотивационно-смысловые составляющие ответственности	Социоцентричность	40 %	54 %	6 %
	Эгоцентричность	14 %	54 %	34 %
Когнитивный компонент ответственности	Осмысленность	60 %	36 %	6 %
	Осведомлённость	14 %	34 %	54 %
Результативный компонент ответственности	Предметность	41 %	49 %	10 %
	Субъектность	54 %	34 %	12 %
Трудности при реализации ответственных дел	Личностные трудности	60 %	22 %	18 %
	Операциональные трудности	20 %	59 %	41 %
Стремление субъекта к реализации ответственности	Инструментально-стилевое стремление	64 %	36 %	10 %
	Мотивационно-смысловое стремление	56 %	38 %	8 %
Эмпатия субъекта	Эмпатия к близким людям	50 %	52 %	0 %
	Эмпатия к окружающим	44 %	44 %	14 %
Прогностические возможности	Интуиция	74 %	28 %	0 %
	Экстраполяция	52 %	40 %	10 %
Взятие ответственности субъектом на себя		50 %	36 %	16 %
Искренность		10 %	44 %	48 %

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования позволили констатировать, что разработанная нами система педагогического сопровождения значительно повлияла на повышение уровней когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента ответственности. Понимание ответственности и обязательности поручаемых дел, за невыполнение которых может последовать наказание, мы сместили у большинства подростков группы риска в сторону осознания личностной значимости ответственных дел. У подростков группы риска заметно повысилась эмпатия, эмоциональный настрой к ответственным поступкам. Контрольный этап экспериментального исследования показал, что комплексное формирование ответственности в процессе педагогического сопровождения способствует также и преодолению социальных рисков.

Таким образом, проведённое исследование позволило разработать методологические и методические основы педагогического сопровождения подростков группы риска, членов общественного объединения, и описать опыт реализации системы педагогического сопровождения в период пандемии коронавируса. Научная новизна данного исследования заключается в разработке системы педагогической сопровождения подростков группы в общественном объединении, направленной на нивелирование рисков в отношении к своему здоровью и формирование социальной ответственности, ответственного отношения к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации, особенно в период пандемии COVID-19. Практическая значимость заключается в том, что разработанная система педагогического сопровождения способствует формированию социальной ответственности, ответственного отношения у подростков группы риска к своему будущему, будущему нашей страны, здоровью нации. Материалы исследования могут быть полезны вожатым,

педагогам организаторам, психологам, заместителям директора по воспитательной работе образовательной организации, студентам, научному и педагогическому сообществу.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Список литературы

1. Алиева Л. В. Общественное воспитание – социальный заказ и объект деятельности современного педагога // Педагогические искусство. 2017. № 2. С. 94–99.
2. Волохов А. В. Теория и методика социализации ребенка в детских общественных организациях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ярославль, 1999. 467 с.
3. Литвак Р. А. Социокультурное развитие личности в системе общественных отношений [Электронный ресурс] ЦИТИСЭ. № 2(15). 2018. URL:<http://ma123.ru/wp-content/uploads/2018/08/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F-%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B0%D0%BA.pdf> (дата обращения: 12.06.2020).
4. Макаренко А. С. О воспитании молодежи. Сборник избранных педагогических произведений. 2-е изд. М. : Учпедгиз, 1951. 396 с.
5. Мудрик А. В. Детские и юношеские организации как социокультурный феномен // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2008. № 7. С. 111.
6. Прядеин В. П. Психодиагностика личности. Практикум. Избранные психологические тесты. Сургут : Сургут. гос. пед. ун-т, 2014. 215 с.
7. Сидорова Т. Н. Особенности социальной ответственности у старшеклассников // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 56–62.
8. Сухоленцева Е. Н. Свобода в системе педагогического сопровождения в общественном объединении // Известия Воронежского государственного педагогического университета. № 4 (285). 2019. С. 101–104.
9. Фришман И. И. Неформальное образование ребенка в детских общественных объединениях // Формирование успешности ребенка – целевая функция дополнительного образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции, Кострома. 21 мая 2019 г., Кострома : КГУ, 2019. С. 162–164.
10. Chadbourne, R. What makes middle schools and middle schooling distinctive, if anything? [Electronic resource] // Queensland Journal of Educational Research, 2003, Vol. 19, No 1, Pp. 3-12. URL: <http://www.iier.org.au/qjer/qjer19/chadbourne.html> (mode of access: 21.04.2020).
11. Dunn H.K., Pearlman D.N., Beatty A. Psychosocial Determinants of Teens' Online Engagement in Drug Prevention Social Media Campaigns: Implications for Public Health Organizations // The Journal of Primary Prevention. 2018. Vol. 39(9) Pp. 469–481. DOI: 10.1007/s10935-018-0522-y
12. Laidlaw E. Corporate social responsibility in cyberspace // Regulating Speech in Cyberspace: Gatekeepers, Human Rights and Corporate Responsibility. Cambridge University Press. 2015. Pp. 58–115. doi:10.1017/CBO9781107278721.004
13. Raty L., Vehkakovski T., Pirttimaa R. Documenting pedagogical support measures in Finnish IEPs for students with intellectual disability // European Journal of Special Needs Education. 2018. Pp. 35–49. doi: 10.1080/08856257.2018.1435011
14. Reicher H., Matischek-Jauk M. Depressive adolescents at risk of social exclusion: The potentials of social-emotional learning in schools // Improving Schools. 2019. Vol. 22(1). Pp. 43–54. <https://doi.org/10.1177/1365480218763845>
15. Thomas J. K. Re-engagement of Students After an Alternative Education Program. PhD thesis [Electronic resource]. University of Tasmania. 2016. 328 p. URL: <https://eprints.utas.edu.au/23489/> (mode of access: 21.04.2020).

References

1. Alieva L. V. Obshchestvennoe vospitanie – sotsial’nyi zakaz i ob’ekt deyatelnosti sovremennogo pedagoga [Public education is a social order and an object of activity of a modern teacher]. *Pedagogicheskie iskusstvo*, 2017, № 2, pp.94–99. (In Russian).
2. Volokhov A. V. Teoriya i metodika sotsializatsii rebenka v detskikh obshchestvennykh organizatsiyakh [Theory and methodology of socialization of a child in children’s public organizations] dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Yaroslavl’, 1999, 467 p. (In Russian).
3. Litvak R. A. Sotsiokul’turnoe razvitiye lichnosti v sisteme obshchestvennykh otnoshenii [Sociocultural development of the individual in the system of social relations]. *TSITISE*, № 2(15), 2018. Available at: <http://ma123.ru/wp-content/uploads/2018/08/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F-%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B0%D0%BA.pdf> (accessed: 12.06.2020). (In Russian).
4. Makarenko A. S. O vospitanii molodezhi. Sbornik izbrannykh pedagogicheskikh proizvedenii 2-e izd. [On the education of youth. Collection of selected pedagogical works], M.: Uchpedgiz, 1951, 396 p. (In Russian).
5. Mudrik A. V. Detskie i yunosheskie organizatsii kak sotsiokul’turnyi fenomen [Children’s and youth organizations as a sociocultural phenomenon]. *Nauchno-metodicheskii zhurnal zamestitelya direktora shkoly po vospitatel’noi rabote*, 2008, № 7, pp.111. (In Russian).
6. Pryadein V. P. Psikhodiagnostika lichnosti. Praktikum. Izbrannyye psikhologicheskie testy [Psychodiagnosics of personality. Workshop. Selected psychological tests], Surgut: Surgut. gos. ped. un-t, 2014, 215 p. (In Russian).
7. Sidorova T. N. Osobennosti sotsial’noi otvetstvennosti u starsheklassnikov [Features of social responsibility among high school students]. *Voprosy psikhologii*, 1987, № 5, pp. 56–62. (In Russian).
8. Sukholentseva E. N. Svoboda v sisteme pedagogicheskogo soprovozhdeniya v obshchestvennom ob’edinenii [Freedom in the system of pedagogical support in a public association] *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, № 4 (285), 2019, pp. 101–104. (In Russian).
9. Frishman I. I. Neformal’noe obrazovanie rebenka v detskikh obshchestvennykh ob’edineniyakh [Non-formal education of a child in children’s public associations]. *Formirovaniye uspekhov rebenka – tselevaya funktsiya dopolnitel’nogo obrazovaniya*: [materials of the interregional scientific and practical conference Kostroma], 21 maya 2019, Kostroma: KGU, 2019, pp. 162–164. (In Russian).
10. Chadbourne, R. What makes middle schools and middle schooling distinctive, if anything? *Queensland Journal of Educational Research*, 2003, Vol. 19, No 1, p.p. 3-12. Available at: <http://www.iier.org.au/qjer/qjer19/chadbourne.html>
11. Dunn H.K., Pearlman D.N., Beatty A. Psychosocial Determinants of Teens’ Online Engagement in Drug Prevention Social Media Campaigns: Implications for Public Health Organizations // *The Journal of Primary Prevention*, 2018, Vol. 39(9), pp. 469–481. DOI: 10.1007/s10935-018-0522-y
12. Laidlaw E. Corporate social responsibility in cyberspace // *Regulating Speech in Cyberspace: Gatekeepers, Human Rights and Corporate Responsibility*. Cambridge University Press, 2015, pp. 58–115. DOI:10.1017/CBO9781107278721.004
13. Raty L., Vehkakovski T., Pirttimaa R. Documenting pedagogical support measures in Finnish IEPs for students with intellectual disability // *European Journal of Special Needs Education*, 2018, pp. 35–49. DOI: 10.1080/08856257.2018.1435011
14. Reicher H., Matischek-Jauk M. Depressive adolescents at risk of social exclusion: The potentials of social-emotional learning in schools // *Improving Schools*, 2019, Vol. 22(1), pp. 43–54. Available at: <https://doi.org/10.1177/1365480218763845>
15. Thomas J. K. Re-engagement of Students After an Alternative Education Program. PhD thesis. University of Tasmania, 2016, 328 p. Available at: <https://eprints.utas.edu.au/23489/> (mode of access: 21.04.2020).

Pedagogical Counseling of Adolescents at Risk in a Public Association during the COVID-19 Pandemic

Elena N. Sukholentseva

I. S. Turgenev Orel State University, Orel

Abstract. *The paper presents a perspective on pedagogical counseling for adolescents at risk in a children's public association during the COVID-19 pandemic. The directions of pedagogical counseling of adolescents at risk are described with their focus on social responsibility, responsible attitude to their future, the future of our country, and the nation's health during the COVID-19 pandemic. The paper shows the experience of implementing the system of pedagogical counseling for adolescents at risk in a public association during the coronavirus pandemic. It also presents the findings of an empirical study on the formation of social responsibility in adolescents at risk during the COVID-19 pandemic.*

Materials and methods. *The study employed retrospective and comparative types of analysis of scientific sources, testing of adolescents at risk, content-analysis of documents of public associations and educational organizations, and analysis of the public associations' experience.*

Research results. *The study identifies the methodological framework of counseling for adolescents at risk in a public association, describes the experience of implementing the pedagogical counseling for adolescents at risk and members of a public association during the coronavirus pandemic. The scientific novelty of this study lies in the transformability of the pedagogical counseling system from an offline to an online format. This system allows working with children both in direct contact and in a distant way.*

Conclusion. *The findings made it possible to put into practice the online system of pedagogical counseling for adolescents at risk, which emphasizes a responsible attitude to their future, the future of our country, and the national health. The research materials can be useful to counselors, organizers, educators, psychologists, deputy directors of educational organizations, students, scientific and pedagogical community.*

Keywords: *COVID-19 pandemic, coronavirus, pedagogical counseling, adolescents at risk, public associations.*

Елена Николаевна Сухолентцева

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры
технологий психолого-педагогического
и специального образования*

*ORCID [https://orcid.org/
0000-0001-5403-2540](https://orcid.org/0000-0001-5403-2540)*

*Орловский государственный
университет имени И. С. Тургенева*

*302026, Орловская область, г. Орёл,
ул.Комсомольская, 95*

*тел.: +7 (4862) 751318
e-mail: suholentseva@mail.ru*

Elena N. Sukholentseva

*Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate
Professor, Associate Professor at the
Department of Technology of Psychological,
Pedagogical and Special Education*

*ORCID [https://orcid.org/
0000-0001-5403-2540](https://orcid.org/0000-0001-5403-2540)*

I. S. Turgenev Orel State University

*95 Komsomolskaya St, Orel, Russia,
302026*

*tel.: +7 (4862) 751318
e-mail: suholentseva@mail.ru*