Министерство образования и науки Российской Федерации

Факультет психологии и педагогики

# **Курсовая работа**

**Работа социального педагога по социальной адаптации подростков из неблагополучных семей**

Омск – 2006

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. Теоретические основы социальной адаптации подростков из социально неблагополучных семей

1.1 Понятие социальная адаптация

1.2 Возрастные особенности подростков

1.3 Работа социального педагога по социальной адаптации подростков из неблагополучных семей

### ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по выявлению дезадаптированных подростков из неблагополучных семей

2.1 Диагностика уровня социальной адаптации подростков из неблагополучных семей

2.2 Рекомендации по социально-педагогической коррекции поведения подростка в семье

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Введение

Современная экономическая ситуация в России, создавая предпосылки для позитивных перемен в обществе, повлекла за собой ряд новых, в том числе и социальных проблем. Смена идеологии и системы ценностей, удорожание жизни, нестабильность правовых и моральных критериев, локальные военные и межэтнические конфликты ведут к безработице, миграции беженцев, криминализация общества и пр. Происходят существенные сдвиги в демографической ситуации в стране.

В результате в укладе жизни людей происходят изменения, влияющие, прежде всего, на социальное здоровье населения. Они провоцируют социальную дезадаптацию людей, повышение уровня эмоциональной напряженности и агрессивности, изменение системы взаимоотношений и взаимодействия на основе новых ценностных ориентиров.

Происходящие в обществе процессы особенно болезненно сказываются на подрастающем поколении. Сегодня вызывает опасения уровень здоровья детей и рост проявлений социальной дезадаптации. Постоянно увеличивается количество детей, лишенных родительского попечения, растет число детей, вовлеченных в преступную деятельность, увеличивается детская проституция, наркомания, алкоголизм. Многие дети оказываются в асоциальной, зачастую криминальной среде. Особую тревогу вызывает увеличение количества безнадзорных и беспризорных детей, детей со школьной и социальной дезадаптацией, высокая преступность несовершеннолетних.

Адаптация в своем психологическом аспекте предполагает приспособление человека как личности к существованию в конкретном обществе в соответствии с его требованиями и собственными потребностями, мотивами и интересами.

Проблема адаптации детей из социально неблагополучных семей к обществу является одной из самых важных, поскольку именно от благополучности протекания адаптации во многом зависит успешность дальнейшего становления личности ребенка. Социальный педагог, зная условиями воспитания детей в социально неблагополучных семьях, факторы и причины их отклоняющегося поведения, и учитывая их, может помочь ребенку в успешном решении его проблем.

***Объектом исследования*** является социальная адаптация.

***Предметом исследования*** – работа социального педагога по социальной адаптации подростков из неблагополучных семей.

***Целью работы***: выявить дезадаптированных подростков из неблагополучных семей.

***Задачи исследования:***

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме социального неблагополучия детей и их семей.
2. Провести диагностику уровня социальной адаптации, выявить причины дезадаптированности подростков.
3. Составить рекомендации для родителей с целью организации эффективного взаимодействия и коррекции их воспитательных воздействий на дезадаптированного подростка.

Для достижения цели и решения поставленных задач использовались следующие ***методы исследования***: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, беседа, наблюдение, анкетирование, тестирование, изучение педагогического опыта, обобщение.

**ГЛАВА 1. Теоретические основы социальной адаптации детей из неблагополучных семей**

**1.1 Понятие социальной адаптации**

Человек – существо социальное. Так как он постоянно взаимодействует с социумом, то можно сказать, что в течение всей его жизни идет непрерывный процесс социализации.

В самом общем определении *социализация* есть процесс и результат социального формирования детей и молодежи, включения их в социальные отношения. В процессе социализации индивид становится личностью, развивается его способность общаться и взаимодействовать с другими людьми, приобретаются необходимые для этого знания и умения.

А.В. Мудрик под *социализацией* понимает «процесс развития человека во взаимодействии с окружающим миром» (51, с.7).

М.А. Галагузова определяет *социализацию ребенка* как процесс приобщения его к социальной жизни, которая заключается в усвоении системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу (73, с. 381).

Содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы его члены успешно овладели ролями мужчины и женщины, обрели профессию, создали семью, были законопослушными гражданами.

Успешная социализация предполагает эффективную адаптацию человека к обществу и способность противостоять ему в тех жизненных коллизиях, которые препятствуют его саморазвитию, самоопределению, самореализации.

С понятием социализации тесно связанно понятием адаптации.

*Социальная адаптация* – сложный процесс, осуществляемый в различных сферах жизнедеятельности человека. Адаптация является одной из составляющих социализации. В переводе с латинского (от лат. – adaptio – приспособляю) она означает «прилаживание организма и его функций, органов, клеток с условиями среды». Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности системы органов и психологической организации индивида при изменившихся условиях жизни. Как процесс она означает приспособление личности или социальной группы, попавшей в трудную ситуацию в реальной среде к этой среде.

По мнению А.В. Мудрика, *адаптация* представляет собой устойчивую модель поведения в определенных условиях и ситуациях (51, с. 147).

В Словаре по социальной педагогике *социальная адаптация* – это «активное приспособление человека к условиям социальной среды путем усвоения норм, ценностей, стилей поведения, принятых в обществе» (69, с. 117).

С позиции М.А. Галагузовой, *социальная адаптация ребенка* есть процесс активного приспособления его к условиям социальной среды; вид взаимодействия ребенка с социальной средой (73, с. 382).

*Социально-педагогическая адаптация* – явление, характеризующее наибольшую приспособленность человека к обучению и воспитанию. Педагогическая адаптация свидетельствует о том, что условия, в которых находится человек, для него наиболее оптимальны с позиции научения и воспитания.

Идейной основой социальной адаптации является личный и социальный конформизм. Социальная адаптация может быть активной (когда личность стремится воздействовать на новую для нее социальную среду) и пассивной (если личность не оказывает влияния на окружающую среду, а подчиняется ее нормам, гласным и негласным правилам).

Содержанием социальной адаптации и, вместе с тем, показателем ее успешности является усвоение ребенком норм, правил. Содержание процесса социальной адаптации включает следующие компоненты:

* принятие норм, ценностей и установок новой социальной среды(группы, коллектива, социальной организации, территориальной или национальной общности);
* приспособление к новым формам социального взаимодействия (формальным и неформальные связям, семейным, производственным отношениям и т.д.);
* освоение новых форм деятельности (профессиональной и иной).

Адаптация протекает под влиянием внушения и осознания личностью необходимости (или потребности) в принятии новых ценностных установок и поведения. Показателем успешной социальной адаптации является высокий социальный статус личности в данной среде, ее психологическая удовлетворенность этой средой. Показателем низкой социальной адаптации являются вынужденные перемещения человека в разные социальные среды, их частая смена (миграция, текучесть кадров, разводы и т.д.).

Результаты адаптации носят различные формы (от позитивных до негативных) для статусного и индивидуального состояния личности. Так, конкретными формами процесса социальной адаптации, его конечными результатами являются: снижение (или повышение) социального, должностного и профессионального статусов личности (или группы); социальная мобильность (разной направленности); определенное морально- и социально-психологическое состояние (от полного комфорта до полного дискомфорта). Одним из распространенных видов социальной адаптации является профессиональная адаптация. В любом случае итогом социальной адаптации выступает принятие адаптирующимся индивидом (или социальной группой) определенной социальной роли.

Сложность механизма социальной адаптации связана с взаимодействием двух систем – личности индивида и социальной среды. Эффективность и конечный результат адаптации определяются объективными показателями достижений индивида и субъективной удовлетворенности им своими достижениями в условиях данной социальной среды.

У нетипичных детей из-за дефектов развития затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватного реагирования на происходящее изменения. Они испытывают значительные трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать неадекватную реакцию и привести к отклонениям в поведении, вплоть до аномии, как считают социологи Э. Дюркгейм и Р. Мертон. Под аномией они понимают разрушение имеющихся социокультурных представлений, норм, установок.

Промежуточным звеном между процессами адаптации и аномии выступает *дезадаптация* – процесс разрушения приспособительных механизмов, жизненных планов.

Б.Н. Алмазов определяет *дезадаптацию* как несоответствие и неусвоение социальных норм и правил человеком (3, с. 124). Это несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса (возможностей) человека требованиям ситуации жизнедеятельности, что, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования.

Таким образом, *социальная дезадаптация* – это процесс, противоположный социальной адаптации, неспособность индивида адаптироваться в социуме, усваивать и воспроизводить социальный опыт, нормы и правила поведения, посредством которых он учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми (82, с.66).

С точки зрения М.А. Галагузовой *социальная дезадаптация ребенка* представляет собой процесс утраты им или несформированности у него социально значимых качеств, препятствующих успешному приспособлению к условиям социальной среды (73, с. 382).

**1.2 Возрастные особенности подростков**

Развитие ребенка в школьные годы не всегда происходит безболезненно. В возрасте от 7 до 17 лет подрастающий человек проходит несколько стадий возрастного развития, на каждой из которых происходят значительные изменения физического и психологического состояний, меняются эмоциональные и коммуникативные восприятия. Далеко не все дети при этом хорошо владеют своими мыслями, чувствами и поступками. Часто ломка представлений и установок, изменение желаний и привычек происходит быстро. Ребенок не успевает осознать происходящие изменения и адаптироваться к ним, результатом чего становится появление неуверенности в себе, уменьшение доверия к другим людям, повышенная конфликтность или склонность к депрессиям. Таким образом, дети и подростки в течение школьного периода несколько раз оказываются в кризисных ситуациях. Соответственно, многие из них в эти периоды оказываются в разряде трудных детей.[14, с.14]

Процесс развития детей школьного возраста можно условно подразделить на два этапа: младший школьный возраст (от 6-7 до 10-11 лет) и средний и старший школьный возраст (от 10-11 до 16-17 лет). Как правило, второй этап подразделяется на подростковый возраст (от 10-11 до 13—14 лет) и ранний юношеский возраст (от 13-14 до 16-17 лет). Общей причиной кризисов при переходе от одного этапа к другому является несоответствие уровня развития личности реальным возможностям ребенка (в деятельности, общении, эмоционально-волевой сфере и др.).

Общеизвестно, что кризис при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту связан с физиологическими изменениями организма, отношениями, складывающимися с взрослыми, и опережающим развитием интеллектуальной сферы по сравнению с личностным развитием.

Отношения между мальчиками и девочками становятся натянутыми, они держатся отдельными группами, подвергая насмешкам взаимные симпатии. Телевидение, пропаганда секса особенно влияют на этот возраст. Мальчики пытаются создать представления о мужественности, девочки – о женственности. Мальчики собирают порнографические картинки, учатся ругаться, девочки пользуются косметикой.

Подростковый возраст не случайно называют «сложным», «критическим», «кризисным». В этот период перехода от детства к взрослости происходит качественный скачок в развитии психики: осознание своей индивидуальности, становление устойчивого представления о себе («Я» - образ), формирование самопознания. Происходит как бы рождение личности человека, которое столь же болезненно, так же связано с риском осложнений, как и рождение самого человека.

Гормональная перестройка организма и связанные с ней физиологические изменения обусловливают особенности полового поведения подростков. Осознание своей принадлежности к определенному полу, возникающее в более раннем возрасте (3-5 лет), в подростковом периоде обостряется, приобретая иногда гипертрофированные формы и вызывая болезненные переживания. Например, слишком позднее появление вторичных половых признаков вызывает тревогу, напряженность, сознание своей будущей неполноценности как мужчины или боязнь своей непривлекательности как женщины, предчувствие одинокой несчастной судьбы. Слишком раннее половое созревание также чревато возникновением психотравмирующей ситуации. В этом случае сексуальные переживания и половая активность подростка становятся настолько интенсивными, что поглощают все его внимание и мысли. Сексуальные фантазии обычно сопровождаются мастурбацией, увлечением кинофильмами и литературой, где есть эротические сцены. Возможны также ранние половые связи, гомосексуальные контакты.

Следующая важнейшая особенность подросткового возраста – потребность в общении со сверстниками. Желание занять определенное, удовлетворяющее подростка место среди ровесников, заслужить их уважение и одобрение во многом определяет его поведение. Общение представляется детям сверхценным именно в подростковом возрасте, поскольку в этот период такая новая форма межличностных отношений является своего рода учебной моделью будущих взрослых отношений. Взаимодействуя со сверстниками, подростки глубже познают себя, сравнивают себя с другими ребятами, получают друг от друга информацию, которую не могли получить от взрослых, вступают в эмоциональные контакты, которые в подростковой группе имеют особый специфический тип, не такой как в семье.[37, с.53]

Удовлетворение потребности в общении у подростков обычно происходит в группах, причем неформальных, стихийно образовавшихся. В этом возрасте особенно ярко выражена реакция группирования, хотя она наблюдается и у 8-13-летних. Такие объединения детей имеют ряд специфических особенностей: они возникают там, где дети оказываются по воле обстоятельств (двор, улица, класс), в них отсутствует организация продуктивной деятельности, она заменяется бесцельным времяпрепровождением и игровой активностью. Общение в таких группах не индивидуализировано, скорее наоборот, личность подавляется групповыми нормами поведения, которые становятся обязательными для новичка.

Подростка 14-15 лет такая группа не удовлетворяет. На этом этапе психического развития сознание индивидуализируется, общение становится избирательным, а деятельность целенаправленной, продуктивной, стремящейся к творчеству. Старший подросток уже сам выбирает себе друга, исходя из своих симпатий и интересов, а не из близости места его жительства. Друг может жить в другом районе города, учиться в другой школе. Такие подростки редко объединяются в группы численностью более 3-4 человек, предпочитая массовому общению более близкие духовные связи. Совместное пребывание старших подростков наполнено содержательной и заранее планируемой, организованной деятельностью в соответствии с их общими интересами. Старшие подростки предпочитают демократически устроенные группы, где нет четко определившегося постоянного лидера, жесткой структуры, где все вопросы решаются коллегиально, а отношения подростков строятся на понимании, взаимопомощи, общих интересах и социально одобряемой деятельности. Эта небольшая группа обычно не противопоставляет себя взрослым, наоборот, подростки нередко активно сотрудничают с кем-либо из старших (родители, учителя) на основе взаимных интересов.[37, с.56]

Формирование самосознания сопровождается повышенным интересом подростка к самому себе, своему внутреннему миру и своей внешности. Он жадно ловит любую информацию о себе, тщательно анализирует высказывания взрослых и сверстников о его внешности, способностях, сверяет оценки своего поведения и деятельности со стороны окружающих с самооценкой. В этот период впервые возникают вопросы о смысле жизни, о своем месте среди людей, появляется осознание собственной уникальности, неповторимости.

В ходе формирования самосознания меняется и представление о времени, о своем жизненном пространстве. Осознание конечности существования стимулирует развитие саморегуляции поведения, стремление быть «хозяином» своей судьбы, как можно лучше спланировать свою жизнь, чтобы она не прошла даром. Это, в свою очередь, побуждает подростка к самовоспитанию, самосовершенствованию.

В случае отклоняющегося процесса развития личности указанные особенности формирования самосознания сопровождаются отрицательными эмоциональными переживаниями. Чаще всего такие подростки не доходят до уровня осознания своего внутреннего мира, осмысления своего предназначения в жизни. Этому препятствует не столько их низкий интеллектуальный и культурный уровень, социальная и личностная незрелость, сколько болезненность информации о себе, которую они получают от окружающих.

Естественно, что затруднения в процессе социальной адаптации подростка вызывают осуждение со стороны окружающих, постоянные замечания, угроза и наказания. Отрицательные отзывы о его поведении и результатах деятельности вызывают у подростка мысли о своей неполноценности, ненужности, что глубоко ранит его психику. Потребность в осознании себя и построении образа своего «я» встречает препятствие в виде отрицательных эмоциональных переживаний, блокирующих ее реализацию.

Еще одной особенностью подросткового возраста является «выраженный интерес к какому-нибудь виду деятельности – хобби-реакции». Нормально развивающийся подросток всегда чем-то увлечен: техникой, спортом, музыкой, рисованием, какой-либо отраслью науки и т.п. Эти увлечения могут меняться, а могут быть очень устойчивыми, переходящими в занятия на профессиональном уровне. К сожалению, далеко не все подростки имеют социально полезные, содержательные увлечения. Исходя из особенностей культурного развития всего нашего общества, «около 58% подростков не имеют» таких «увлечений, а довольствуются развлекательными видами досуга» [60, с.6].

Подростковый возраст является наиболее опасным периодом в плане формирования девиантного поведения. Стремление к познанию всего нового, необычного, желание поскорее стать взрослым, перенять привычки и способы поведения старших, боязнь отстать от сверстников, выглядеть в их глазах смешным – все это часто при неблагоприятно сложившейся ситуации приводит подростка к отклоняющемуся поведению [60, с.8].

Чтобы сориентироваться в тех индивидуальных особенностях учащихся, которые могут оказаться предпосылками стойких нарушений поведения, целесообразно в каждом конкретном случае изучить систему отношений школьника к основным сферам жизни: к миру, людям и себе. В этих трех направлениях обычно проявляется намечающаяся дисгармония развития личности, эти же области социальных отношений необходимо учитывать в процессе профилактической работы.

Возрастные и индивидуальные особенности дисгармоничного развития личности обычно тесно взаимосвязаны. Так называемые «возрастные симптомы», «отражающие искаженные и утрированные проявления нормального возрастного развития, неизбежно накладывают отпечаток на сам процесс становления личности, вызывая своеобразные задержки и дисгармонии».

**1.3 Работа социального педагога по социальной адаптации подростков из неблагополучных семей**

В рамках микросоциума школьник получает весьма многообразный и противоречивый опыт жизни, становится свидетелем и участником отношений и событий, имеющих зачастую асоциальный и антисоциальный характер. Поэтому наличие воспитательного пространства играет весьма существенную роль в том, чем определяется позиция школьника как объекта социализации. Воспитательное пространство в той или иной мере создает условия для того, чтобы как объект социализации школьник более или менее успешно осваивал позитивные нормы и ценности семейной жизни, социального и поло-ролевого поведения, умения и установки межличностного взаимодействия и т.д. Как свидетельствует практика, в тех микросоциумах, в которых воспитательное пространство не создано, значительна вероятность усвоения школьниками асоциальных и антисоциальных нормативно-ценностных систем и поведенческих сценариев.

Успешная социализация предполагает эффективную адаптацию человека в социуме, с одной стороны, а с другой – способность обособляться, то есть в определенной мере противостоять социуму, а точнее – тем жизненным коллизиям, которые мешают его развитию, самореализации, самоутверждению.

Общеизвестен факт, что самым главным институтом социализации, через который ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в обществе является семья.

Изучению семьи как важнейшему институту социализации и воспитания посвящено довольно много исследований. Среди них: фундаментальные труды А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, адресующие читателя к теоретическим аспектам семейной проблематики, предпосылкам семейной социализации. Проблемы взаимодействия членов семьи между собой исследованы Ю.П. Азаровым, И.В. Бестужевым-Ладой, В.Л. Леви и др. Большое значение для разработки конкретных процессов и явлений семейной социализации имеют труды И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, А.В. Мудрика, В.Д. Семенова и др.

Семья в условиях любых кризисов и социальных потрясений остается наиболее устойчивым в историческом контексте социальным институтом, выполняющим роль своего рода «организатора», приводящего в систему многочисленные формы взаимодействия личности и общества, упорядочивающего многоуровневые межличностные отношения в обществе. Ведь семья представляет собой объединение людей, основанное на браке и кровном родстве, связанное единством быта и взаимной ответственностью. И как социальный институт семья – носитель совокупности социальных норм, санкций, образцов поведения, регламентирующих взаимоотношения между ее членами, выполняющими за семейными пределами самые разнообразные социальные роли.

По своей природе семейный быт весьма консервативен. Однако в условиях смены нравственных идеалов и устоев общества развиваются его новые черты и функции. В целом социальные функции семьи всегда отражают как характер общественных потребностей в ее существовании как социального института, так и индивидуальные интересы членов семейной группы, специфику социально-территориальной общности.

* Однако далеко не всегда семья выполняет жизненно важные для развития и социального становления ребенка функции. Такие семьи объединяются понятием *«неблагополучная семья».*

Какими бы факторами ни было обусловлено неблагополучие семьи, оно в той или иной степени негативно сказывается на развитии ребенка. Подавляющая часть проблем, возникающих у детей в процессе социализации, имеет корни именно в неблагополучии семьи.

Основной причиной, ведущей к появлению тех или иных трудностей в поведении здорового ребёнка, выступает, прежде всего, несовершенство человеческих взаимоотношений первом в его жизни коллективе – в его семье.

Именно в семье ребенок получает опыт общения, понимания другого человека, его целей, стремлений, мотивов его действий и чувств. Если семья не прививает ребенку необходимые ему навыки, модели общения и поведения, не формирует моральных установок, то он сильно отстаёт в развитии. Причём отставание в области интеллекта при надлежащей организации обучения выравнивается, а вот в эмоциональной области ребёнок, не получивший соответствующих контактов в раннем возрасте, остаётся «слепым» на всю жизнь. Внешне он может быть весьма эмоционален: плачет, смеётся, кричит, причём не меньше, а больше, чем другие. Но это говорит скорее о возбудимости его центральной нервной системы, о её способностях, нежели о чувствах. Такому ребёнку чрезвычайно трудно ориентироваться в переживаниях других людей и понимать действия, связанные с этим переживанием. Ему трудно поставить себя на место другого и почувствовать чужую боль, обиду или радость. Для него представляет большое затруднение более тесное общение, установление настоящей душевной близости с другим человеком и как следствие этого – преобладание формального общения со сверстниками, слепое подражание им, полная ориентировка на внешние проявления в поведении людей.

Одним из самых важных и в то же время наиболее сложных направлений профессиональной деятельности социального педагога является социально-педагогическая работа с детьми, которых так или иначе всегда выделяют в самостоятельную категорию, но называют при этом по-разному: «трудные», трудновоспитуемые, педагогически запущенные, проблемные, дезадаптированные, дети с отклоняющимся (девиантным) поведением, дети «группы риска» и др.

Несмотря на то, что социально-педагогическая служба включена неотъемлемой частью в многообразие педагогической образовательной системы школы, она имеет свои цели, содержание, методы и средства деятельности.

Цель социально-педагогической деятельности в школе — это профилактика школьной и социальной дезадаптации, профилактика отклоняющегося поведения учащихся, одной из разновидностей которого и является детская безнадзорность.

Основное направление деятельности — это организация оперативной, конкретно-личностной помощи учащимся, когда у них возникают трудности и проблемы социального плана, конфликтные и кризисные ситуации, отклонения в поведении, обучении, общении, являющиеся барьером для получения основного образования и влияющие на качество обучения в школе.

Конечно, как показывает практика, многообразные школьные трудности имеют различные причины, а сложностьих выделения обуславливается их неоднозначностью, многовариантностью, наложением одной на другую, что создает своеобразное сочетание у каждого конкретного ребенка. И, тем не менее, из всего многообразия факторов, обуславливающих детскую безнадзорность, хотелось бы выделить основные: нарушение механизма заботы о несовершеннолетних в семье или ее некачественные характеристики, а также дефекты школьного воспитания: игнорирование половозрастных и индивидуальных особенностей детей, их социального самочувствия.

Общеизвестно, что у социального педагога на первом месте стоит функция педагогического влияния на отношения учащихся и родителей, учащихся и учителей, учащихся иихсверстников, родителей и учителей, функция поддержки и защиты. Имеется в виду не только защита социально-юридического плана, а также защита прав ребенка на:

* адекватное его природным задаткам и возможностям обучение;
* своевременное получение всех необходимых видов помощи и поддержки на профессиональном уровне;
* развертывание возможностей микросоциума (т.е. школы и семьи) к потребностям ребенка и его конкретным психофизиологическим, этническим особенностям.

И, естественно, сюда входит защита школьника от различных форм насилия, ущемления его естественных и гражданских прав.

Модель деятельности социально-педагогической службы школы предусматривает работу со всем контингентом учащихся, но чаще всего в поле деятельности оказываются те, которых обычно называют «трудными», т.к. именно у них возникают проблемы в сфере обучения, которые находят свое воплощение:

* в стойкой неуспешности в обучении и негативном отношении к учебе;
* «школьной фобии»;
* неадекватном поведении;
* систематических пропусках илиотказе от посещения школы.

И основная задача социального педагога — своевременное и как можно раннее выявление таких детей, составляющих группу риска по школьной дезадаптации. Пути выявления разные:

* из бесед с классными руководителями, учителями-предметниками;
* обращения родителей, родственников;
* проведение собственных диагностических исследований:
* социального статуса ребенка в школе и семье, его самооценки, его отношения к школе (в настоящее время начали использовать опросник «Анализ семейной тревоги», позволяющий диагностировать самочувствие ребенка в семье).

Таким образом, социальный педагог на протяжении всего школьного периода социализации как бы наблюдает за динамикой развития и становления личности проблемного учащегося, управляет этим процессом, регулируя и уравновешивая деятельность школы, семьи и социума по отношению к данному ребенку. Он как бы «ведет» его по жизни, прокладывая вместе с ним особые индивидуальные пути в школьной системе взаимоотношений и строя в «трудных точках» ситуации преодоления проблемы.

Поскольку проблема ребенка, требующая разрешения, имеет и внутренние, личностные, и внешние аспекты, социально-педагогическая деятельность обычно включает 2 основные составляющие:

* непосредственная (индивидуальная) работа с ребенком, предполагающая социально-психологическую поддержку ученика в ситуации дезадаптации;
* посредническая деятельность социального педагога, которая, в свою очередь, предполагает:

а) работу с педколлективом (организация педагогических консилиумов, индивидуальная работа с учителем, участие в работе Совета по профилактике);

б) работу с семьей, имеющую особое значение в посреднической работе и являющуюся обязательным и неотъемлемым компонентом деятельности социального педагога.

Специфика и ценность школьной социально-педагогической деятельности заключается в том, что она максимально приближена к семье, так как имеет выход за пределы образовательного учреждения в социум и осуществляется непосредственно по месту жительства учащегося и его семьи. Это для нас принципиально.

Профилактическая работа с семьей предполагает, прежде всего, изучение условий семейного воспитания всех учащихся (эту работу мы начинаем с момента поступления ребенка в школу).

Следующий этап — это выявление и учет семей группы риска. Так, в группу риска по детской безнадзорности обычно входят:

* неполные семьи, где воспитательная ситуация отягощена многими неблагоприятными факторами: и отсутствием отца, и материальными проблемами, и тем, что зачастую матери заняты обустройством личнойжизни вущерб развитию ребенка;
* полные семьи, которые не всегда являются гарантом полноценного воспитания. Почти половина детей из группы риска по социальной дезадаптации — из полных семей. Более того, анализ случаев ухода, побега наших учащихся из дома показал, что почти все они из полных семей; пока родители решают вопросы материального обеспечения своих детей, те предоставлены сами себе. В эту категорию семьи входят и конфликтные семьи, и псевдосолидарные, семьи с проблемами алкоголя, наркотиков, психических заболеваний;
* семьи, где появляется отчим или мачеха. Как правило, положение детей в этих семьях усугубляется с рождением общего ребенка, и у него начинаются проблемы;
* асоциальные семьи, с которыми взаимодействие школы протекает особо трудоемко. Состояние их требует коренной перестройки, а дети, которыми, как правило, никто не занимается, оказываются безнадзорными, полуголодными, отстают в развитии и нуждаются в безотлагательной защите и помощи. Эти ситуации находятся в нашем поле зрения постоянно. Здесь порой требуется более «жесткий» подход социального педагога: прямое вмешательство в ситуацию и как крайняя форма — выведение ребенка из семьи, когда ему угрожает реальная опасность, либо он оказался без попечения взрослых. Работа с такими семьями обычно ведется в тесном контакте с правоохранительными органами, а также с органами опеки и попечительства.

Кроме работы с семьей, посредническая деятельность социального педагога предполагает привлечение представителей различных служб, содействующих решению проблемы, но и здесь социальный педагог не перепоручает решение проблемы, а вместе со специалистом ищет вариант разрешения ситуации.

Конечно, по каждому направлению работы разработаны и применяются конкретные технологии, методики, основанные на общей технологии разрешения социально-педагогической проблемы, хотя всего предусмотреть нельзя, и в каждом конкретном случае приходится исходить из ситуации. Главное же то, что каждый учащийся из группы риска находится на контроле, и социальный педагог обладает полной информацией о нем.

Таким образом, с одной стороны, социально-педагогическая профилактика безнадзорности направлена на предупреждение, устранение или нейтрализацию причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения в поведении учащихся, а с другой стороны, способствует координации воспитательных усилий всей системы государственных и общественных институтов по профилактике безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних.

Для нашей страны XX век стал периодом неоднократной кардинальной ломки социально-экономических отношений. Такие потрясения всегда трудны для общества в целом, и для семьи в частности. В последнее десятилетие осложнилось положение семьи, детей, молодежи, не обеспечивается решение их проблем. Семья и семейное воспитание испытывают значительное напряжение в силу тяжелого экономического положения; усиления расслоения семей по уровню доходов; роста количества неполных, материнских, альтернативных семей; изменения общепринятых норм поведения и т.д. Семейное и социальное неблагополучие ведут к росту жестокого обращения с детьми и другим проблемам, с которым семья не может справиться в одиночку – ей нужна профессиональная помощь. В первую очередь, речь идет о социально-педагогической помощи семье. Решение обозначенных проблем возможно только на основе организации профилактической работы с неблагополучными семьями.

### **ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по выявлению дезадаптированных подростков из неблагополучных семей**

**2.1 Диагностика уровня социальной адаптации подростков из неблагополучных семей**

На этапе диагностики социальным педагогом школы был изучен уровень социальной адаптации подростков.

Опросник – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных вопросов, называемых анкетами. Опросник основывается на предположении о том, что человек откровенно отвечает на заданные ему вопросы.

Мы предложили десятиклассникам ответить на вопросы анкеты. В анкете указывалось, что можно отметить несколько позиций. Учащимся предлагалось ответить на вопрос: «Какие, по Вашим наблюдениям, отрицательные явления распространены в округе?», имеющем следующие варианты ответов:

* пьянство;
* воровство;
* хулиганство;
* насилие над личностью;
* наркомания;
* безработица;
* нежелание работать;
* взяточничество;
* проституция;
* хулиганство-разбой;
* ничего такого нет.

По данным опроса результаты получились следующие (см. табл. 1).

Таблица 1 - Мнение учащейся молодежи о распространенности асоциальных явлений в округе (в %)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ранг  распространенности | Явление | На селе | В параллели классе |
| 1 | Пьянство | 93,6 | 11,6 |
| 2 | Безработица | 75,2 | 1,3 |
| 3 | Воровство | 71,6 | 3,4 |
| 4 | Хулиганство | 64,9 | 19,2 |
| 5 | Нежелание работать | 56,3 | 28,1 |
| 6 | Разбой | 38,4 | 4,0 |
| 7 | Насилие над личностью | 31,7 | 8,6 |
| 8 | Взяточничество | 26,2 | 3,0 |
| 9 | Проституция | 22,8 | 1,4 |
| 10 | Ничего такого нет | 2,7 | 41,2 |

Оценки учащейся молодежью социального здоровья округа резко критические. Практически по всем девяти видам асоциальных явлений, которые были предложены респондентам для оценки с точки зрения глубины их распространения можно утверждать, что город и его молодежный социум все больше втягиваются в процессы криминализации и теряют безопасность.

Далее была проведена диагностика оценки учащимися старших классов своих взаимоотношений с родителями. На первый вопрос нужно было выбрать один из предложенных ответов, а другой вопрос предполагал дополнение опрашиваемым своего варианта при условии отсутствия соответствующего варианта ответа. Вопросы были предложены следующие:

1. Как бы ты оценил отношения, сложившиеся у тебя с родителями? (отметь одну позицию):

* очень хорошие;
* хорошие;
* равнодушные;
* напряженные;
* конфликтные.

2. Если считаешь отношения напряженными или конфликтными, то чем это объясняешь? (можно отметить несколько позиций):

* родителям нет до меня дела, моя жизнь их не интересует;
* родители заняты только своей работой и заработками;
* тяжелыми условиями жизни семьи;
* обостренными отношениями между родителями;
* родители меня не любят;
* разводом родителей;
* если другие причины – допиши.

Результаты опроса приведены в таблицах 2, 3.

Таблица 2 - Оценки школьниками своих взаимоотношений с родителями (в %)

|  |  |
| --- | --- |
| *Взаимоотношения с родителями* | *Процент* |
| Очень хорошие | 28,1 |
| Хорошие | 58,2 |
| Равнодушные | 5,7 |
| Напряженные | 6,8 |
| Конфликтные | 1,4 |

Исходя из полученных данных, можно выделить *три группы отношений,* характерных для учащихся старших классов с родителями.

*1-я группа* – преобладающая (86,3 % опрошенных)*: благополучные семьи*с хорошими внутрисемейными отношениями, которые каждый третий старшеклассник оценивает даже как «очень хорошие». Это дает основания предполагать, что в этой группе учащихся существуют прочные эмоциональные контакты со старшими. Ребенок чувствует с их стороны понимание и уважение, а значит, авторитет и влияние родителей способствуют его социальной адаптации.

*2-я группа* – *конфликтные семьи,*в которых отношения детей с родителями напряженные или откровенно конфликтные (8,2 %). Такая семья вряд ли защитит ребенка от жизненных невзгод и неприятностей, которых у него (с учетом специфики школьников возрастной группы 14 – 17 лет) встречается немало.

*3-ю группу* семей можно условно назвать *предконфликтной,*так как состояние своих отношений с родителями сами учащиеся (почти 6 %) характеризуют как равнодушные. А, как известно, именно равнодушие, безразличие к интересам ребенка, его отчужденность от родителей и является первой ступенью к конфликтам с социальной средой.

Обобщая приведенные данные,можно сказать, что соотношение семей с благополучными и неблагополучными внутрисемейными отношениями среди учащихся старших классов составляет примерно 5 к 1 в пользу благополучных семей (86 % против16 %).

Чем же объясняют старшеклассники напряженно-конфликтные отношения с родителями? Как правило, речь идет не об одной, а о нескольких накладывающихся друг на друга причинах.

Основными причинами напряженных и конфликтных отношений с родителями, как отмечают 14 % старшеклассников, являются тяжелые условия жизни семьи и возникающие на этой почве обостренные отношения между родителями.

Таблица 3 - Шкала мотивации напряженных отношений школьников с родителями (в %)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Место* | *Мотивы* | *Процент* |
| 1 | Тяжелые условия жизни семьи | 8,0 |
| 2 | Обостренные отношения между родителями | 5,8 |
| 3 | Родители заняты только своей работой и заработками | 2,5 |
| 4 | Развод родителей | 1,7 |
| 5 | Родителям нет до меня дела, моя жизнь их не интересует | 1,5 |
| 6 | Родители меня не любят | 1,1 |

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что чем выше авторитет родителей среди своих детей, тем сильнее его воздействие на формирование их социальных установок и жизненных ценностей. С падением авторитета отца или матери усиливается психологическая напряженность в семье, возрастает конфликтность ее членов, растет риск разлада вплоть до распада.

Влияние социально-экономической ситуации в стране на межличностные отношения детей и родителей выступает в качестве основной причины внутрисемейных конфликтов. Этот объективный фактор прямого действия, обусловливает морально-психологический климат и уровень внутрисемейных отношений, в полной мере отражающихся на межличностных контактах родителей с детьми.

В ситуациях, когда различные недостатки в семье тщательно скрываются, мы использовали школьных учителей, разговор с самим ребенком.

Определить, есть ли проблема физических наказаний в семье (если родители скрывают ее наличие), можно по состоянию ребенка. Физическое, эмоциональное и психическое развития подростков оценивалось по следующим критериям, выделенным Д.Г. Барнзом:

* отсутствие привязанности или сильное искажение связей такого рода;
* серьезное отклонение в восприятии семьи как надежной базы, на основе которой дети могут приобретать новый опыт;
* отсутствие или сильное искажение родительских моделей, которые ребенок имитирует и на которых формируется идентификация;
* наличие дисфункциональных стилей борьбы со стрессом (агрессивность);
* полное или частичное отсутствие взаимопонимания между родителями;
* отсутствие необходимого или соответствующего возрасту жизненного опыта (теплота, игра, беседа);
* отсутствие или избыток дисциплинарных методов.

Результаты проведенного исследования показали, что главными причинами дезадаптации и девиантного поведения подростков из неблагополучных семей являются ошибки семейного воспитания.

**2.2 Рекомендации по социально-педагогической коррекции поведения подростка в семье**

В связи с полученными результатами рекомендации по коррекции поведения подростка в семье будут следующими:

1. В основе взаимоотношений в семье должна лежать любовь родителей к детям и детей к родителям как необходимое условие полноценного развития ребенка.
2. В воспитании детей необходимо руководствоваться следующими принципами:

* личность родителей, это идеальная модель для подражания детей;
* для эффективного осуществления процесса воспитания необходима атмосфера любви, доброжелательности и счастья;
* воспитательные воздействия должны строится с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей детей;
* в общении с ребенком нужно соблюдать единство уважения к личности и высокой требовательности к ним;
* воспитание должно строится с опорой на положительное в растущем человеке;
* родители должны понять и принять своего ребенка таким, каков он есть, и способствовать развитию в нем лучшего.

Нужно помнить, что трудности возраста – это временное явление, они проходят, их нужно пережить, как любые другие детские болезни.

Причины конфликтов с детьми в семье – несоответствие родительского отношения и требований желаниям и возможностям ребенка, поэтому необходимо подумать о том, все ли запреты обоснованы и нельзя ли дать ребенку больше свободы и самостоятельности.

Измените свое отношение к ребенку, он уже не маленький, внимательно относитесь к его мнениям и суждениям, постарайтесь его понять.

Тон приказа и назидания в это возрасте мало эффективен, постарайтесь не заставлять, а убеждать, рассуждать и анализировать вместе в ребенком возможные последствия его действий.

Как можно больше оптимизма и юмора в общении с детьми, это всегда помогает.

Принципы, на которых должна строиться работа социального педагога с подростками из неблагополучной семьи:

1. Никто ни с кем не сравнивается, критерием роста является динамика развития личности каждого.
2. Педагог действует вместе с ребенком до тех пор, пока тот не почувствует: дальше могу сам! С этого момента начинается разделение: ребенок действует самостоятельно, социальный педагог выступает в роли помощника, но лишь пока перед ним снова не встанет общая нерешенная задача.
3. Уважение к личности ребенка и его достоинству, принятие его личных целей, запросов, интересов. Способствование в создании условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития – непременное условие процесса адаптации.
4. Темпы обучения, как и склонности и способности, у всех детей различны, поэтому социальному педагогу совместно с психологом необходимо выявить возможности дезадаптированного ребенка и способствовать организации (совместно с классными руководителями, учителями-предметниками) жизнедеятельности адекватно природе ребенка для его саморазвития, учитывая заложенные природой возможности.
5. Силы укрепляются радостью успеха. Для «неблагополучных» детей особенно необходимы эти моменты для ощущения собственной самоценности. Задача социального педагога – эти ситуации создавать.
6. Подопечный социального педагога должен обладать и свободой – свободой выбора занятий, суждений, взаимодействий. Вместе с тем воспитание свободой имеет в виду развитие личной ответственности ребенка за свой выбор, свой поступок.
7. Воспитание дезадаптированного ребенка направлено не на исправление, а на самоосознание, самоопределение, саморазвитие.
8. Принцип любви, предусматривающий бережное отношение к ребенку как к хрупкому существу. Любовь тем нужнее ребенку, чем слабее его успехи, чем труднее ему справляться с жизненными проблемами, вставшими на его пути.
9. Разумная опека и контроль все же необходимы.

К сожалению, не существует универсальной технологии воспитания детей и невозможно получить советы на все случаи жизни, даже от человека, обладающего полными научными знаниями о семье. Поэтому необходимо помнить и использовать важное преимущество семейного воспитания – родители имеют возможность хорошо изучить внутренний мир своего ребенка, его потребности интересы и на основе этого максимально индивидуализировать процесс воспитания, обеспечить благоприятное протекание социальной адаптации своего ребенка.

## **Заключение**

Массовая школа к таким детям сегодня очень и очень неласкова. Это не ее вина: все показатели, по которым школа оценивается, против этих детей. Они не успевают в учебе, не получают призов на олимпиадах, не участвуют в самоуправлении, не посещают престижных кружков – словом, просто-напросто портят показатели и школы и учителя. А если еще и поведением не блещут, и прочного тыла в лице папы и мамы, которые не дадут в обиду, не имеют, то взаимная нелюбовь со школой, иногда вплоть до полного разрыва, им обеспечена. Школе они представляются очень опасными, а на деле сами оказываются в очень нелегком положении, иногда просто на краю пропасти.

Положительный результат в работе социального педагога с трудными детьми может быть получен, прежде всего, посредством система профилактической и коррекционной работы с детьми из социально неблагополучных семей и их родителями на основе индивидуального подхода к каждому воспитаннику.

Таким образом, поставленные в начале работы цели и задачи выполнены: изучена психолого-педагогическая литература по проблеме социального неблагополучия детей и их семей, что позволило раскрыть сущность понятий «социальная адаптация», «дезадаптация», «девиантное поведение», «социально неблагополучная семья», «дети «группы риска»». Выявлены причины дезадаптированности и девиантного поведения подростков из социально неблагополучных семей, прослежена и выявлена тесная взаимосвязь их поведения детей с условиями воспитания в семье. Выявлены особенности современного сельского социума, асоциальные явления села и их воздействие на семью и подрастающее поколение.

В данной представлены результаты диагностики, программа по предотвращению и профилактике дезадаптации и девиантного поведения детей из неблагополучных семей. Хотелось бы отметить, что повышение эффективности деятельности социального педагога в школе происходит за счет взаимосвязи его работы со школьным психологом, классными руководителями, заместителем директора по воспитательной работе. Также важна помощь более «высоких» социальных служб. Эффективность деятельности еще повышается на основе обмена опытом работы.

#### Список литературы

1. Абрамов Г.С. Возрастная психология. – М., 2001.
2. Алексеева Л.С., Плоткин М.М. и др. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности ребенка. – М., 1994.
3. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
4. Андреенкова Н.В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. – Вып. 3. – М., 1970.
5. Антонян Ю.М., Самичев Е.Г. Неблагоприятные условия формирования личности в детстве и вопросы предупреждения преступности. – М., 1983.
6. Ахромеева Л.В. Особенности воспитания детей с эгоистическими проявлениями. – Фрунзе,1982.
7. Баженов В.Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. – Киев, 1986.
8. Балагушин Е.Г. Социальная сущность семьи. – М.,1969.
9. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать. – М.: Просвещение, 1991.
10. Бестужев-Лада И.В. Семья вчера, сегодня, завтра… – М.: Знание, 1979.
11. Блонский П.П. Трудные школьники. – М., 1930.
12. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М.: Аргус, 1994.
13. Бочарова В.Г., Плоткин М.М. Об исследовании процесса взаимодействия школы и социальной среды. – М.: НИИОП АПН, 1983.
14. Бурменская Г.В., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. – М, 1995.
15. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. – М., 1988.
16. Валиева С.Ф. Влияние семейной структуры на эффективность процесса социализации детей // Будущее России и новейшие социологические подходы. Часть 2. – М., 1994.
17. Василькова Ю.В. Лекции по социальной педагогике (на материалах отечественного образования). – М.: Издательство ГФ «Полиграфресурсы»,1998.
18. Волкова Е. Трудные дети или трудные родители? – М., 1993.
19. Воспитательное пространство сельской школы как объект педагогического анализа / Под ред. Л.И. Новиковой, Л.В. Алиевой. – М.: АСОПиР РФ, 2000.
20. Гуров В.Н., Селюкова Л.Я. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. – Ставрополь, 1993.
21. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика. – Мн.: Амалфея, 2000.
22. Гурьянова М.П. Сельская среда как педагогический фактор. – М., 2001.
23. Гусев Г.А. Социальная адаптация и педагогическая реабилитация несовершеннолетних. – М., 1993.
24. Дементьева И.Ф. Российская семья: проблемы воспитания. – М., 2000.
25. Жильцов П.А. Воспитательная работа в сельской школе. – М., 1980.
26. Жильцов П.А., Величкина В.М. Учитель сельской школы. – М.: Просвещение, 1985.
27. Зеленова Т.Г. Педагогизация среды в условиях села. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2001.
28. Иванова Л.А. Специфические особенности сельской среды и учёт их в учебно-воспитательном процессе школы. – Иркутск, 1981.
29. Ингемкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991.
30. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у детей. – М.,1980.
31. Кон И.Г. Ребенок и общество. – М.: Наука, 1988.
32. Кондратенков А.Е. Сельская общеобразовательная школа на современном этапе. – М., 1979.
33. Корель Л.В. Классификация адаптаций. Словарь основных понятий. – Новосибирск, 1996.
34. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
35. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. – М., 1991
36. Марков В.С. Проблемы социализации молодого поколения. – М.,1978.
37. Межведомственный и междисциплинарный подход в ранней профилактике социальной дезадаптации молодого человека. – Балаково, 2002.
38. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., ГИЦ «ВЛАДОС», 1999.
39. Методика и технологии работы социального педагога / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М., 2002.
40. Методика работы с неблагополучной семьей. Из опыта работы учреждений социально-педагогической поддержки детей и подростков. – М.: «Слово» – ООО «СИМС», 1999.
41. Методика социально-педагогического исследования деятельности учителя // Под ред. С.Г. Вершловского. – Л. – Красноярск, 1991.
42. Михайлова Н.В. Школьная дезадаптация. Неврозы // Школа здоровья. –2002. –№ 4. – С. 56 – 63.
43. Морова Н.С., Моров А.В. Инновационные формы социально-педагогической работы с сельскими детьми и молодежью в пореформенной России. – М.: Издательство Института педагогики социальной работы, 2002.
44. Мосолов В..А. Приоритеты воспитания: прошлое и настоящее (Курс лекций). – СПб., 1996.
45. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М., 1997.
46. Мудрик А.В. Личность школьника и ее воспитание в коллективе. – М.: Знание, 1983.
47. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. – М.: Сентябрь, 1997.
48. Мудрик А.В. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000.
49. Мусорин Н.П. В сельской школе после звонка: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1989.
50. Настольная книга заместителя директора школы по воспитательной работе. – Ростов н/Д: Феникс, 2003.
51. Никитина Л. Содержание работы социального педагога в образовательном учреждении // Воспитание школьников. – 2001. – № 1. – С. \_\_\_ – \_\_\_.
52. Обучение практике социальной работы / Под ред. М. Доэла, С. Шардлоу. –М.: Аспект пресс, 1997.
53. Обучение социальной работе в России: Программы и технологии. – М., 1997.
54. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.
55. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В.Виноградова. – М.: Азбуковник, 1997.
56. Плоткин М.М. Воспитательный процесс современной сельской школы: опыт, тенденции и перспективы развития. – М.: Издательство Института педагогики социальной работы, 2002.
57. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. – М.: Изд-во Института педагогики социальной работы, 2003.
58. Рабочая книга социального педагога / Под ред. Н.Ф. Масловой.: В 2-х частях. – Орел, 1994.
59. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / Под ред. Н.Л. Селивановой – М.: Педагогическое общество России, 2001.
60. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1995.
61. Сельская школа России в современных условиях / Под ред. В.Ф. Кривошеева. – М.: «Альфа», 1994.
62. Сельская школа в системе социального воспитания: Научно-методический бюллетень № 3 / Под ред. М.П. Гурьяновой, В.Е. Львова, И.Ф. Выдрина. – М. – Запорожье: Изд. АПН СССР, 1990.
63. Семейное воспитание. Краткий словарь-справочник / Под ред. И.В. Гребенникова, А.В. Ковинько. – М., 1990.
64. Силласте Г.Г. Образ жизни семьи сельского школьника на рубеже двух веков. – М.: Изд-во АСОПиР РФ,2002.
65. Силласте Г.Г. Сельская школа и село России в начале XXI века. – М.: Центр образовательной литературы, 2003.
66. Соковня И.И. Социальное взросление и здоровье школьников. – М.: Просвещение, 2004.
67. Социальная адаптация детей в школьных учреждениях / Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980.
68. Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков. – М., 1996.
69. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000.
70. Социальное развитие села: Сборник научных статей / Под ред. М.П. Гурьяновой. – М.: Издательство Института педагогики социальной работы, 2003.
71. Спицин Н.П. Хроника семейного общения. – М.: Знание, 1987.
72. Торре Дела. А. Ошибки родителей. – М., 1993.
73. Трудные судьбы подростков – кто виноват? – М., 1991.
74. Фирсов М.В. Введение в теоретические основы социальной работы. – М. – Воронеж: МПСИ, 1997.
75. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000.
76. Халюта З.А. Интеграция науки и практики в условиях сельского образовательного центра. – Омск: НОЦ, 1997.
77. Хижняков С.С. Социальная история села конца XIX – начала XX века.. – М.: Издательство Института педагогики социальной работы, 2002.
78. Цирульников А.М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития. – М., 1989.
79. Чередов И.М. Организация учебно-воспитательного процесса, общественно полезного и производительного труда учащихся в сельской средней школе. – Омск: изд-во ОмГПИ им. А.М.Горького, 1988.
80. Чередов И.М. Сельская школа (организация учебно-воспитательного процесса). – Омск: Омское книжное издательство, 1989.
81. Чернушек М. Психология жизненной среды. – М.: Мысль, 1989.
82. Чистоклетова Н.В. К вопросу о воспитательной функции семьи // Будущее России и новейшие социологические подходы. Часть 2. – М., 2002.
83. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
84. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
85. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. ПО России. – М., 1998.
86. Эксперимент в школе: Организация и управление / Под ред. М.М. Поташника. – М., 1991.
87. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. – М.: РАО ЦКФЛ, МГППИ, 1997.