исследовательскую деятельность; предоставление возможности студентам выбора наиболее успешной для них сферы учебной деятельности (например, мест практики по объектам социальной работ); предоставление права на получение такого уровня образования,которыйсоответствуетпознавательным возможностям и уровню притязаний обучаемых и т.д. Любой потребитель образовательных услуг может иметь индивидуальную характеристику своего профессионального образования и личностного роста и на этой основе определять свою будущую карьеру. Анализ типичных ошибок начинающих практиков и сопоставление их причин с содержанием обучения социальной работе может служить основанием для коррекции как содержания подготовки, так и методов и технологий обучения. Стоит обратить внимание и на опыт подготовки социальных работников за рубежом, который ориентирован в основном на самостоятельную работу студентов с широким выходом на профессиональную деятельность. Аудиторные занятия носят лишь поддерживающие функции, что достигается за счет широкого предоставления дополнительных информационных услуг.

Например, в школах социальной работы в Германии в настоящее время активно внедряется идея«дидактическоговзаимодействия»какпроблема языка студентов и научной речи преподавателей. В качестве идеального уровня такого взаимодействия рассматривается «креативное творческое письмо». Это направление активно пропагандируется специалистом социального профиля профессором Лутцем фон Вердером, руководителем дидактического центра высшей школы социальной работы. Своими дидактическими исследованиями Л.Фон Вердер внес значительный вклад в решение многих проблем современного социального образования, «когда часто занятия теряют свою выразительность и связь с практической жизнью окружающего мира, перегружены теоретическим материалом, методически однообразны» [8].

Как показывает практика, доминирование преподавателя в учебном процессе приводит к отсутствию или слабому уровню инициативы студентов, их пассивному поведению на лекциях, невысокому уровню мотивации при выполнении практических заданий, курсовых и дипломных проектов. У студентов очень часто преобладает собирательный образ преподавателя, который складывается из опыта обучения на младших курсах, где время для индивидуальной работы со студентами ограничено. В результате мотивация студентов старших курсов к получению индивидуальных консультаций слаба или полностью отсутствует, что приводит к необходимости создания жестких форм контроля, промежуточных контрольных мероприятий.

Логика процесса подготовки социальных работников требует индивидуализированного сопровождения обучаемых в процессе освоения им будущей профессии: создания условий для эффективного процесса профессионального становления и развития. В качестве механизма психолого-педагогической поддержки может выступать педагогическое стимулирование, которое:

- способствует раскрепощению занятий, открытости высшей школы внешнему миру;
- поддерживает взаимообогащение повседневного знания и научного познания;
- оказывает содействие внедрению активных методов обучения, таких как организация проектов, использование социальных ролевых игр, проектов креативного чтения и письма и т.п.;\ выявляет предрасположенность каждого студента к изучению объекта специальности для сведения к минимуму возможной ошибки;
- обеспечивает правильность выбора вида профессиональной деятельности [2, 4, 7].

Эффективная система педагогического сопровождения профессионального развития будущих специалистов социального профиля строится на концепции системогенеза профессиональной деятельности, позволяющей проектировать программу подготовки в единой логике и последовательности с учетом личностных и профессиональных планов обучаемых. Важным фактором качественной подготовки специалистов социального профиля становится обеспечение оптимальных психолого-педагогических условий для самоактуализации каждого обучаемого, его профессиональной самоидентификации в той или иной области социальной работы как выбора жизненной позиции и путей личностного и профессионального роста.

1. *Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. М., 1956.
2. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В. Ляудес. М., 1993.
3. *Каган М.С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М., 1974.
4. *Клехо Ю.Я.* Образовательный императив. М., 1998.
5. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону, 1996.
6. *Падалко О.В.* Профессиональное самоопределение молодого специалиста с высшим образованием в современном российском обществе. Автореферат диссертации кандидата социологических наук. СПб., 1998 г.
7. *Пономарев Н.Л. Смирнов Н.К.* Образовательные инновации. Государственная политика и управление. М., 2007.
8. Социальная работа: опыт и проблемы подготовки специалистов. М., 1997.

АВДЕЕВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА

заведующая кафедрой социальной работы Кольского филиала ГОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются типологии ценностей социальной работы; определяются проблемы формирования профессиональных ценностей специалиста по социальной работе; образовательный процесс рассматривается как возможность и основа формирования ценностей будущего профессионала; определяется роль преподавателей высшего учебного заведения в формировании профессиональных ценностей специалистов по социальной работе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностная основа социальной работы; типологии ценностей социальной работы; преподавание ценностей и этики социальной работы; образовательный процесс; формирование профессиональных ценностей.

Социальная работа, вне всякого сомнения, имеет в своей основе мощный ценностный фундамент. Тем не менее на протяжении всей истории становления и развития этой профессии обсуждаются проблемы определения сути социальной работы, или ее миссии, природы ценностей, которыми должны руководствоваться профессионалы, приоритетов в работе – стремиться ли к социальным изменениям, то есть работать с причинами многих социальных проблем потенциальных и актуальных клиентов, либо же, помогая конкретному клиенту, работать с последствиями этих социальных проблем. В формулировках целей и сущности социальной работы, представленных в Этическом Кодексе Национальной Ассоциации социальных работников США (в редакции 1996 года), предпринята попытка объединить эти фундаментальные направления. Специалисты признают, что социальная работа как вид профессиональной деятельности в любом случае базируется на ряде универсальных или общечеловеческих ценностей, а именно: ценности милосердия, терпимости, помощи слабому и т.п. Однако профессионализация социальной работы заставила переосмыслить базовые ценности и отойти от традиционных для непрофессиональной помощи благотворительности и милосердия. Так, в социальной работе появились ценности, считающиеся общечеловеческими, но в то же время хорошо подходящие для фундаментальных принципов социальной работы: ценность уважения личности, необходимость обеспечения равных возможностей для удовлетворения потребностей и другие.

В зарубежной теории и практике существует несколько типологий ценностей социальной работы. Среди наиболее значимых следует отметить типологию М. Памфрей, представленную в вышедшей в 1959 году книге «Преподавание ценностей и этики социальной работы». Этот труд по праву считается одним из самых успешных методических пособий по организации профессионально-этической подготовки будущих профессионалов. М. Памфрей изложила свои представления о сути ценностей социальной работы и, базируясь на результатах собственных многолетних исследований, обосновывала необходимость включения в образовательный процесс ценностной и этической проблематики. Сформулировав цели, которые следует осуществлять в процессе преподавания курсов ценностей и этики социальной работы, М. Памфрей призывала включать в содержание подготовки будущих социальных работников обсуждение таких тем и вопросов, как природа и сущность ценностей социальной работы; сходство и различие в ценностях клиентов, социальных работников и более широкого социума; проблема соотношения ценностей социального работника и тех действий, которые они реализуют при интервенции и оценке; возможности применения профессиональных этических кодексов в ходе осуществления теоретической и практической деятельности; природа и суть конфликта ценностей в практике социальной работы. При этом необходимо отметить, что указанный труд М. Памфрей был издан в период конец 50-х годов XX столетия, когда еще только формировались представления о необходимости разработки профессиональной этики в целом [3].

Следует также упомянуть типологию У. Гордона, предложившего в качестве фундаментальных ценностей социальный работы несколько постулатов, не утративших своей актуальности и до настоящего времени, хотя они, как и в случае с типологией М. Памфрей, были предложены до появления профессиональной этики как таковой. Так, например, У. Гордон в качестве ценностей социальной работы рассматривал необходимость следовать идеям о том, что:

индивид имеет первостепенное значение для общества; что индивиды, составляющие общество, взаимозависимы; индивиды должны нести социальную ответственность друг перед другом; несмотря на существование общечеловеческих потребностей, каждый индивид уникален и существенно отличается от других людей; существенным признаком демократичного общества является предоставление индивидам возможностей для полной реализации потенциала и принятия ответственности за свои социальные действия; общество ответственно за обеспечение мер, необходимых для преодоления или предупреждения затруднений, с которыми индивиды сталкиваются в ходе реализации своего потенциала (например, в случае возникновения дисбаланса между индивидом и его окружением).

Среди авторов наиболее известных типологий ценностей социальной работы выделяют Ч. Леви, предложившего два варианта. Первый был сформулирован в начале 70-х годов XX века и включал ценности, лежащие в основе понимания социальными работниками людей («предпочитаемые концепции индивидов»); ценности, лежащие в основе видения социальными работниками результатов работы с людьми («предпочитаемые результаты работы с людьми»); и, наконец, ценности, лежащие в основе видения социальными работниками способов работы с людьми («предпочитаемый инструментарий для работы с людьми»). Второй вариант типологии ценностей социальной работы был разработан позже (первая половина 80-х годов) и включал описание социетальных ценностей; ценностей, присущих социальным организациям и социальным институтам; ценностей, присущих профессии социального работника в целом; ценностей, лежащих в основе практики предоставления социальных услуг.

Необходимо также упомянуть типологию ценностей, разработанную Национальной Ассоциацией социальных работников США и представленную в Этическом Кодексе 1996 года. По мнению специалистов, этот документ содержит наиболее полный и всесторонний перечень базовых ценностей социальной работы, среди них можно отметить такие, как: ценности, связанные с практикой предоставления социальных услуг индивидам, когда важнейшей целью социальной работы признается предоставление профессионалами помощи клиентам в поиске ресурсов для удовлетворения их потребностей и в решении социальных проблем; ценность социальной справедливости; ценность личности каждого клиента; ценность человеческих взаимоотношений, предполагающая возможность вовлечения окружения клиентов в процесс социальной помощи в качестве партнера; а также ценности, связанные с осознанием профессионалом необходимости быть честным перед самим собой, клиентами и профессией в целом и компетентным, четко осознавая пределы своих полномочий и необходимость и возможность постоянного повышения профессионального и квалификационного уровня [4].

Безусловно, присутствие знания о ценностях, их классификациях само по себе не означает, что профессионал будет поступать в ситуациях этических затруднений должным образом, так, как предписывают этические нормы социальной работы. Необходимо, чтобы это знание перешло в поведение. И здесь одной из сложных проблем практики социальной работы является проблема соответствия ценностей профессии и личностных ценностей специалиста. Особенно отчетливо это проявляется в ситуациях, когда специалист по социальной работе вынужден принимать то, что претит ему на уровне личностных предпочтений и убеждений, например, в ситуации оказания социальной помощи женщине, отказавшейся от своего ребенка, или в ситуации оказания социальной поддержки алкоголизированной семье, или, например, в случае, когда клиенту необходима срочная социальная помощь, а ресурсов, которыми располагает учреждение, недостаточно, и т.п. В таких случаях профессионал должен четко осознавать наличие противоречия между своими личными религиозными, культурными и другими ценностями и ценностями профессии социальной работы: у многих специалистов не вызывает сомнения тот факт, что выбор профессионала должен быть сделан в пользу последних. И здесь важную роль будут играть личностная готовность студентов, будущих специалистов по социальной работе, к осознанию такого конфликта ценностей и, главное, готовность следовать идеям и принципам социальной работы. Вероятно, ценности социального работника, сформированные в период профессионального обучения, будут влиять на выбор форм и методов работы с клиентами, служить своего рода источником вдохновения для профессионала. А это, в свою очередь, зависит от успешности специально организованного этического образования в области социальной работы.

По мнению специалистов, особое значение в формировании ценностей современного социального работника имеет профессиональная подготовка, осуществляемая в высших учебных заведениях. О.Н. Шухарева считает, что в процессе обучения должны последовательно усваиваться взаимосвязанные ценности социальной работы, а именно: ценности, отражающие альтруистический характер деятельности (ценности оказания помощи другому, нуждающемуся в поддержке, социально незащищенному человеку); ценности этической ответственности перед профессией (отстаивание и защита достоинства и целостности профессии, развитие этических норм, знаний и миссии социальной работы); ценности, связанные с потребностью самореализации, самоутверждения и самосовершенствования личности социального работника, достижения профессионализма в деятельности [2].

Профессиональная подготовка социальных работников должна включать в качестве необходимого компонента формирование у студентов ценностных ориентаций, основанных на фундаментальных принципах данной профессии. Структура и логика учебного процесса,

выстроенного на основе Государственного образовательного стандарта специальности 350500 «Социальная работа» предполагает возможность реализации нескольких вариантов профессионально-этической подготовки будущих специалистов как за счет дисциплин, входящих в перечень обязательных и подлежащих освоению в любом высшем учебном заведении страны, так и за счет дисциплин, предлагаемых вузами (кафедрами, обеспечивающими специальность) в рамках циклов гуманитарно-социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин (так называемые дисциплины по выбору). Так, например, можно ограничиться прописанной в стандарте специальности дисциплиной «Профессионально-этические основы социальной работы» и тем количеством часов, которые отводятся на ее изучение. Существует также возможность предлагать студентам курсы ценностно-этической направленности в качестве дисциплин по выбору. Можно также включать этическую проблематику в материал лекций, семинарских и практических занятий по другим дисциплинам учебного плана. Для этого необязательно выделять определенное количество часов, достаточно продемонстрировать некое преломление вопросов и проблем, транслируемых и обсуждаемых в рамках других курсов, через призму профессиональной этики социальной работы. Так, например, в ходе изложения материала по дисциплине «Технология социальной работы» можно подчеркивать необходимость придерживаться основополагающих ценностей профессии социальной работы и требований профессионально-этических кодексов при реализации той или иной технологии. Содержание курса «Теория социальной работы» предоставляет достаточно возможностей для введения ценностно-этической проблематики и в разделы, посвященные определению сути профессии и требований к ее исполнителям, и в разделы, предусматривающие знакомство с основными теоретическими парадигмами социальной работы. Например, при обсуждении достоинств и теневых сторон применения тех или иных теорий, моделей и теоретических перспектив социальной работы также возможно рассматривать эту проблематику через призму ценностей социальной работы. Содержание курсов по дисциплинам «Социальная геронтология», «Гендерология и феминология» может быть выстроено таким образом, чтобы, обсуждая во время лекций или на семинарских, практических занятиях проблематику, связанную с положением женщин и мужчин или людей пожилого возраста в современном обществе, студенты имели возможность увидеть те профессиональные ценности, которыми руководствуются (во всяком случае, должны руководствоваться) специалисты, работающие с данными категориями клиентов. В принципе, все общепрофессиональные и специальные дисциплины, предусмотренные образовательным стандартом второго поколения, так или иначе содержат элементы прикладной и профессиональной этики вообще и профессиональной этики социальной работы, в частности. Не вызывает сомнения, что и другие дисциплины учебного плана – и предписанные Государственным образовательным стандартом, и предложенные вузом – можно выстроить таким образом, чтобы определенную часть тем или проблем освещать с позиций соотнесения их с ценностями социальной работы.

Помимо тех возможностей для формирования профессиональных ценностей у студентов, будущих специалистов по социальной работе, которые предоставляют структура и логика, содержание курсов, в образовательном процессе необходимо использовать потенциал разнообразия форм организации и проведения аудиторных и внеаудиторных занятий. Введение в лекцию или семинарское занятие элементов дискуссии для обсуждения ситуаций этических затруднений (не только при чтении курса «Профессионально-этические основы социальной работы», но и, как обозначалось выше, других дисциплин, регламентированных Государственным образовательным стандартом и/или предложенных вузом), организация дебатов, ролевых игр, анализ случаев из практики приглашенных на занятие или встречу со студентами специалистов из социальных служб – все это можно рассматривать как некую основу для прояснения студентами собственных ценностей и их соотнесения с ценностями профессии социальной работы в целом. Интересной представляется форма творческого задания, предложенная Ф. Римером, – «биография ценностей». Студенту предлагается написать эссе о том, как менялись его личные ценности во время обучения. Подобное задание не только стимулирует осознание студентом динамики личностных ценностей, но и помогает прояснить наличие противоречий между этими ценностями и стержневыми принципами социальной работы как профессии [5, с. 48]. Перечисленные выше формы преподавания профессиональной этики для будущих специалистов по социальной работе представляют собой достаточно привлекательные для студенческой аудитории варианты проведения занятий. Искренний интерес студентов к этической проблематике, нестандартные формы лекционных и практических курсов, возможность аргументировать свое мнение и выслушать мнения однокурсников – все это способствует формированию представлений о ценностной основе профессии социальной работы.

Достаточно серьезным потенциалом для формирования личных и профессиональных ценностей обладает, на наш взгляд, система практической подготовки будущих специалистов. Руководители практики могут и должны акцентировать внимание студентов на тех ситуациях этических затруднений, которые они, возможно, будут наблюдать в социальных службах, учреждениях и организациях. Это могут быть затруднения этического характера, связанные с нехваткой ресурсов для оказания полноценной помощи клиентам, с неумением специалистов адекватно и профессионально реагировать на проблемы клиентов и многие другие. В любом

случае прохождение практики дает студентам хорошую возможность сравнить свои личные ценности с ценностями и требованиями социальной работы как профессии, проанализировать ситуации этических затруднений и варианты их разрешения специалистами социальных служб. Результаты этих наблюдений, безусловно, должны находить свое отражение в отчетах студентов. Но для этого необходимо перед началом практики сформулировать наряду с заданиями, отвечающими ее непосредственным целям и задачам, те, которые прямо или косвенно касаются освещения проблем профессиональной этики. Возможно также организовать обсуждение ситуаций этических затруднений, которые наблюдали студенты во время прохождения практики, анализ конкретных примеров, проигрывание различных вариантов развития событий и т.д. Безусловно, эти формы занятий способствуют воспитанию чуткости к распознаванию ситуаций этических затруднений и выработке умений анализировать их и возможные варианты их решения.

Ведущую роль в формировании профессиональных ценностей будущих специалистов по социальной работе играют преподаватели, не только транслирующие знания, но и олицетворяющие собой некий уровень ценностного отношения к каким-либо социальным явлениям, общей грамотности, культурной компетентности. К сожалению, приходится признать тот факт, что до сих пор встречаются ситуации, когда преподаватель не только использует дискриминирующую лексику в ходе лекционных или семинарских занятий, но и демонстрирует искреннее негативное отношение к некоторым категориям населения, традиционно являющимся клиентами социальных служб. Сложность преподавания дисциплин, связанных с проблематикой социальной работы, заключается, на наш взгляд, в требованиях, предъявляемых к личностным (а не только к профессиональным) качествам преподавателя. Помимо широкого кругозора, открытой интеллектуальной позиции, других качеств, которые должны быть неотъемлемой составляющей личности работника высшей школы, преподаватель должен обладать достаточно высоким уровнем культурной компетентности, толерантности и, конечно, четкими представлениями о профессиональных ценностях социальной работы.

По мнению Р.Г. Апресяна, система вузовского образования в целом помимо профессиональной подготовки должна систематически и разносторонне пропагандировать фундаментальные нравственные ценности, прояснять их смысл и действенность в профессиональной деятельности. В идеале этика должна стать частью социально-гуманитарного образования и ее преподавание или преподавание этических тем в других курсах должно преследовать три разнородные задачи, направленные на воспитание и развитие: личности (ориентированной на благо ближнего и собственное совершенство), гражданина (социально ответственного и ориентированного на благо общества), специалиста/профессионала (ориентированного на профессионализм и профессиональное достоинство) [1]. Все эти идеи выглядят еще более справедливыми в отношении профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе. При этом формирование профессиональных ценностей и ценностных ориентаций не должно, на наш взгляд, ограничиваться только рамками обучения в высших учебных заведениях. Необходимо создавать систему социально-психолого-педагогического сопровождения выпускников, работающих по специальности, и вписывать в нее элементы диагностики и, главное, профилактики профессиональных деформаций, вызванных в том числе и разрушением сформировавшихся в ходе обучения профессиональных ценностей. Помимо этого необходимо внедрять в практику повышения квалификации и профессиональной переподготовки обсуждение проблем, связанных с базовыми ценностями социальной работы, предлагать профессионалам тренинги, повышающие (или восстанавливающие) уровень представлений о ценностных основах профессии. Подобные мероприятия этической направленности могут служить своего рода профилактикой профессиональной деформации практикующих специалистов по социальной работе.

В целом не вызывает сомнения, что профессия социальной работы базируется на мощном ценностно-этическом фундаменте. Специалисты зачастую сталкиваются с проблемой необходимости принятия на себя ответственности за действенность тех мер помощи, которые они предлагают клиентам, за тот профессионально-этический выбор, который они делают в ходе реализации практики социальной работы, и ключевую роль в формировании личностной готовности к осуществлению профессиональной деятельности играют организация и содержание вузовской подготовки будущих специалистов.

1. *Апресян Р.Г.* Этика в высшем образовании // Ведомости НИИПЭ. Вып. 26: Этика образования / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИПЭ, 2005. С. 64–87.
2. *Шухарева О.Н.* Социокультурные ценности социальной работы: социологический анализ: Автореферат диссертации на соискание степени кандидата социол. наук. Екатеринбург, 2007.
3. *Pumphrey M.W.* The teaching of values and ethics in social work. New York: Council on Social Work Education, 1959.
4. *Reamer Frederic G.* Ethical standards in social work. A critical review of the NASW Code of ethics. Washington, DC, 1998.
5. *Reamer Frederic G.* Ethics education in social work. Alexandria: Council on Social Work Education, 2001.

МИНИНА КСЕНИЯ ВЛАДИМИРОВНА

старший преподаватель кафедры прикладной социальной психологии СПбГИПСР

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ОТКРЫТОЙ (СМЕННОЙ) ШКОЛЫ

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются: факторы, влияющие на социальное неблагополучие дезадаптированных подростков; роль открытой (сменной) школы как социозащитного учреждения в процессе социализации и социальной адаптации учащихся-подростков; технология социального сопровождения как средство повышения социальной компетентности подростков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социализация, социальная адаптация, социальная дезадаптация, подростки группы риска, семейная среда, образовательная среда, социальное сопровождение, социальная компетентность.

В условиях трансформирующегося российского общества на фоне снижения социализирующего воздействия института семьи, возрастания негативного влияния средств массовой информации, подростковой субкультуры возрастает роль институтов образования, в частности школ, для которых социализирующая функция становится доминирующей.

Как подчеркивают ведущие специалисты в области исследования проблем социальной адаптации подростков, родительская семья – важнейший институт социализации. Это та сфера, в которой изначально происходит наиболее активное социальное взаимодействие ребенка, где закладывается его эмоциональная жизнь, создается ценностно-нормативная структура его личности. Стадия ранней социализации, которая происходит в семье, – важнейший период в развитии ребенка, период, когда должны полностью удовлетворяться основные потребности ребенка: потребность в безопасности и развитии. Если эти базовые потребности депривированы, в следующий период социализации, который осуществляется в школе, ребенок входит с грузом подавленной активности и недостатком опыта положительной самореализации.

В условиях резкого изменения качества жизни, деформации социальных регуляторов, происходит размывание понятий «норма» и «девиация», что серьезно усложняет процессы семейной социализации. Значительно увеличивается число семей, оказавшихся в кризисном положении, которые не в состояние противостоять противоречивым влияниям внешней среды. Семья не всегда может сохранить свою структурную и психологическую основу, т.к. оказалась весьма чувствительной к социальным переменам.

Всякая семья, по мнению И.А. Григорьевой, В.Н. Келасьева может быть проанализирована с позиций общих характеристик, присущих любой среде. Существуют как стабильные семьи, так и нестабильные. Успех социализации в значительной мере определяется стабильностью семейной среды. Стабильные семьи характеризуются постоянством позитивных отношений между супругами, дружеским стилем воспитания в отношении детей и т.д. Для нестабильных семей характерна противоречивость требований к ребенку со стороны родителей, частые переезды и т.д. Худшее проявление нестабильности (особенно неблагоприятное для ребенка) – это распад семьи. Длительная нестабильность, сохраняющаяся годами (конфликты, ссоры – семья на грани развода), негативно сказывается на воспитании детей [5].

Внешней характеристикой семейной среды являются доступность и разнообразие семейной среды, определяющие особенности процесса социализации подростков. Имеется в виду эмоциональное освоение семейной среды. Если она эмоционально освоена подростком, ему будет в ней комфортно, она для него будет притягательной. Есть семьи, среду которых подростки не могут освоить, которая, несмотря на их усилия, не становится комфортной, удобной для них. Известно, что эмоциональному освоению способствует родительская любовь, забота. Именно недостаток любви, родительской теплоты порождают различные девиации подростков. Если нет этой комфортности, эмоциональной привлекательности семьи, то и подросток ищет другую (часто криминогенную) среду. Освоение среды семьи предполагает возможность общения с любым членом семьи, предполагает знание ближних и дальних родственников, истории и традиций семьи, родословной и т.д.

По мнению В.М. Целуйко, специалиста в области семейного неблагополучия, проблемная семья – это семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания. По его мнению,