

случае прохождения 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 триразнородные 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.

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 размытие понятий «норма» и «девиация», что серьезно усложняет процессы семейной социализации. Значительно увеличивается число семей, оказавшихся в кризисном положении, которые не в состоянии 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,

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.

неблагополучные семьи можно условно разделить на две большие группы:

1. Семьи с явной (открытой) формой неблагополучия: конфликтные семьи; проблемные семьи; асоциальные семьи; аморально-криминальные семьи; семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные семьи).

2. Семьи со скрытой формой неблагополучия (внутренне неблагополучные): внешне уважаемые семьи, однако ценностные установки и поведение родителей в таких семьях расходятся с общечеловеческими моральными требованиями, что сказывается на воспитании детей [8].

При анализе социальной среды семьи учитывается уровень ее рискогенности, которая, в свою очередь, отрицательно влияет на социализацию подростков и может привести к антисоциальному поведению. Рискогенность социальной семейной среды возникает из-за пьянства и алкоголизма родителей, вовлеченности членов семьи в криминальные субкультуры, наличия у членов семьи опыта уголовного наказания, конфликтов с правоохранительными органами, нежелания родителей считаться с индивидуальными особенностями ребенка, из-за воспитания детей не родителями, а родственниками (вследствие отсутствия родителей) и т.д. [6, с. 145–146].

Очень часто в результате деформаций своих функций неблагополучные семьи вместо института поддержки и опоры становятся для своих членов источником депривации, фрустрации и травматизации. Для подростков отсутствие или дефицит необходимых социализационных возможностей превращается в проблему компенсации необходимых социальных навыков, самостоятельного формирования мировоззрения, выбора стратегий и моделей поведения, жизненного пути, а иногда затягивания периода инфантильности [6, с. 246].

Размыванию «культурных кодов» подростков в значительной мере способствуют средства массовой информации (СМИ), выступающие внешним социальным аспектом. В современном обществе СМИ играют заметную роль в формировании общественного мнения, оценок людей и событий, именно СМИ задают массам некие стандарты жизни и сознания. С помощью рекламы определяются критерии отношения к действительности, вкусы и привычки. СМИ выступают в качестве одного из основных социализирующих институтов, в качестве наиболее доступного и наиболее влиятельного механизма формирования личности. Однако именно СМИ также могут быть причиной многочисленных нарушений нормального развития индивида и формирования деструктивных типов поведения. Это тот фактор, который усиливает (в позитивном или негативном варианте) все институты социализации.

На экранах ТВ достаточно редко можно встретить позитивные модели поведения, в основном наблюдается демонстрация конфликтов, соперничества и противоречий в повседневных отношениях людей. Романтизируя «легкую жизнь», стремление к удовольствиям, изображая образцы

самоутверждения и самореализации посредством жестокости.

В.А. Аверин считает, что именно СМИ во многом определяют те образцы поведения, которым склонны подражать подростки. СМИ являются мощным инструментом социального управления и формирования различных социальных норм [1].

При рассмотрении проблемы социализации современных подростков многие специалисты отмечают, что по сравнению с родителями и другими взрослыми как для нормально социализирующихся детей, так и для детей с отклонениями в развитии более активную роль в процессе социализации играет окружение сверстников.

Подросток стремится быть принятым той группой сверстников, интересы которой он разделяет. Подростковая группа – сообщество со своими нормами, правилами, отличными от иных. Быть членом подростковой группы означает быть своим среди своих, жить по ее законам, вместе с ней противостоять другим группам. Для подростка быть в группе – это не быть одному. Отвержение группой воспринимается подростком как умаление ценности его личности, угроза остаться вне группы нередко воспринимается как трагедия [4].

Можно заключить, что группа сверстников – это индикатор, социализирующий фактор, определяющий социализацию или десоциализацию. И если для обычного подростка группа сверстников помогает ему влиться в социальную и профессиональную деятельность, повышает его личностный и социальный статус, то для «трудного» она практически всегда асоциальная группа.

Выполняя важные социокультурные функции, образование способствует активному включению индивидов в социальную среду, выступая средством воссоздания целостности общества и личности.

В настоящее время более 60% учащихся-подростков – группы риска исключены из образовательной среды.

Группы риска – это учащиеся с нарушением учебной деятельности, с психосоматическими отклонениями, с осложненным коммуникативным процессом, с фиксированным «школьным неврозом». Такие учащиеся становятся в школе лишними, от них стремятся избавиться. В обычных школах, как правило, нет специальных условий и стандартизированных программ для работы с «трудными учащимися», интеграции их в школьный социум. Груз двойной социальной неуспешности и нереализованности (семейной и школьной) заставляет этих детей использовать улицу и уличную компанию как единственный канал социализирующего влияния, где они могут проявить собственную активность [3].

Факторами исключения данных учащихся из образовательных учреждений становятся:

- неадекватная адаптированность к условиям общеобразовательной школы;
- учащийся замечен в употреблении ПАВ;
- учащийся не мотивирован к обучению (синдром выученной беспомощности, «школьный невроз», уклонение от обучения).

Кроме того, усиливающаяся коммерциализация образования приводит к нарушению принципов равных стартовых возможностей в получении образования, что приводит к постоянному росту числа подростков, не охваченных обучением в общеобразовательных школах. Отсутствие доступной системы досуга и отдыха несовершеннолетних, необязательность и элитарность среднего образования приводит к росту безнадзорности, бродяжничеству и занятости несовершеннолетних.

Для преодоления данных негативных явлений, как подчеркивает С.А. Расчетина, современная школа кроме традиционного учебно-воспитательного процесса должна:

- оказывать социальную, психологическую и педагогическую помощь несовершеннолетним, имеющим отклонения в развитии или поведении либо проблемы в обучении;

- выявлять несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных учреждениях, принимать меры по их воспитанию и получению ими основного общего образования;

- выявлять семьи, находящиеся в социально опасном положении, и оказывать помощь в обучении и воспитании детей;

- обеспечивать организацию в образовательном учреждении общедоступных спортивных секций, технических или иных кружков, клубов и привлекать к участию в них несовершеннолетних;

- осуществлять меры по реализации программ и методик, направленных на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних [7].

Целенаправленная социально-педагогическая работа школы становится особенно важной при «разрывах» в социальной ситуации ребенка: неблагоприятная психологическая атмосфера в семье, неполная семья, алкоголизм одного из родителей или всей семьи, педагогические ошибки в воспитании.

В современной России к факторам, негативно влияющим на процессы социализации подростков, можно отнести отсутствие четкой молодежной политики при негативном влиянии средств массовой информации; разрушение системы досуговой деятельности; постоянную модернизацию отечественного образования; деградацию института семьи, негативное влияние подростковой субкультуры, разрушение традиционных ценностей и замена их потребительскими установками и стереотипами поведения.

Социальное неблагополучие, а именно исключение из семейной, образовательной среды, приводит к социальной дезадаптации учащихся-подростков.

Социальная дезадаптация выражается в нарушении норм морали и права, в асоциальных формах поведения, в деформации в системе внутренней регуляции, в поспорении референтных, ценностных ориентаций и социальных установок.

К серьезным социальным отклонениям относятся бродяжничество, наркомания, пьянство, алкоголизм, правонарушения, аморальное поведение и т.д. В целом социальная дезадаптация рассматривается как обратимый процесс с презумпцией достижения позитивных результатов в условиях своевременной ресоциализации и социальной реабилитации. Дезадаптация, как правило, редко представлена «в чистом виде», чаще всего встречается довольно сложное сочетание различных форм социальной, психической, психогенной и патогенной дезадаптации [2, с. 92–93].

Ресоциализация и социальная реабилитация может осуществляться в рамках технологий социального сопровождения дезадаптированных подростков в образовательных учреждениях.

Социальное сопровождение представляет собой совокупность приемов и методов воздействия на клиента, направленных на достижение конкретной цели в процессе решения конкретной социальной проблемы. Социальное сопровождение – это вид социальной технологии, цель которой определяется конкретной проблемной ситуацией.

Социальное сопровождение дезадаптированных подростков в образовательных учреждениях можно отнести к комплексным социальным технологиям, которые включают в себя достаточно широкий спектр методов воздействия. Так, в зависимости от проблемной ситуации социальное сопровождение может включать в себя диагностические и коррекционные процедуры, объектом которых выступают социально-психологические явления, влияющие на поведение подростков группы риска.

Образовательное учреждение (открытая сменная школа) является учебным заведением социальной поддержки и социальной коррекции поведения подростков. Благодаря открытой сменной школе значительная часть учащихся из неблагополучных семей, с низкой успеваемостью может получить среднее образование. Данный тип школы – школы равных возможностей обеспечивает реальный доступ к образованию представителям различных социальных групп.

Открытая (сменная) школа является нестандартным образовательным учреждением среди обычных массовых общеобразовательных школ. Ей отводится определенная роль в рамках образовательной системы, на нее возлагается определенная миссия: она выполняет компенсаторную и адаптирующую функции. Школа открытого типа (сменная) в социальном плане обеспечивает реальный доступ к образованию представителям различных социальных групп. В психологическом плане сменная школа содействует развитию у учащихся ощущения значимости собственного «Я», обретению ими самоуважения, преодолению отрицательного учебного опыта.

Деятельность по социальному сопровождению учащихся-подростков, в новой для них образовательной среде осуществляют различные группы специалистов, включая классного руководителя, социального педагога, психолога и школьного врача. Целью их совместной деятельности является выявление проблем, возникающих у

учащихся в прогнозирование развития личности подростка и его поведенческих проявлений, организация работы по профилактике и коррекции дезадаптивного поведения в процессе общения в школе.

Основными формами социального сопровождения учащихся подростков в открытой (сменной) школе, которые в своей работе осуществляют команды специалистов, включают в себя:

- индивидуальные и групповые консультации для школьников и их родителей, проводимые на основании данных социально-психологической, психолого-педагогической и медицинской диагностики, как отдельных учащихся, так и класса в целом;
- просветительская деятельность в вопросах обучения и воспитания, половозрастной специфики соматического и психического развития учащихся и подростков, направленная на повышение уровня их социальной компетентности;
- предупреждение психологических перегрузок в процессе обучения, оказывающих негативное влияние на психику учащегося;
- проведение «социального закалывания» учеников с целью подготовки их к стрессовым ситуациям, обучение их рациональным способам снятия психоэмоционального напряжения в проблемных ситуациях обучения и общения;
- организация психолого-педагогических консилиумов с целью анализа поведения и развития учащихся, условий для более полного раскрытия их возможностей, выявления нервно-психических и психосоматических нарушений;

- информирование учащихся и их родителей о тех видах помощи, которую могут получить школьники и их родители в школе в специализированных социальных службах;

- проведение психолого-педагогических практикумов с учащимися и их родителями, где обсуждаются вопросы отклонения в поведении, их причины, пути преодоления и способы коррекции;

- разработка и реализация программ индивидуального и группового социального сопровождения.

Важным направлением работы является деятельность по оптимизации образовательной среды учебного заведения, насыщение ее дополнительными ресурсами для повышения социальной компетентности учащихся, созданию благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении – как формы организационной культуры педагогического коллектива.

Комплексная технология социального сопровождения учащихся подростков, имеющих проблемы и характеризующихся низким уровнем социальной компетентности, разрабатывалась по следующему алгоритму:

- проблемно-подготовительный этап;
- процедурно-содержательный этап;
- аналитический этап.

Каждый из этих этапов имел свои функции (см. рис. 1).

На первом этапе специалисты (социальный педагог, психолог, школьный врач и классные руководители) собирают информацию об учащихся,



Рис. 1. Этапы формирования комплексной технологии социального сопровождения дезадаптированных учащихся

выявляют социальные проблемы, а также распределяют учащихся-подростков по группам со сходными проблемами.

На основе полученной информации, комиссия, в состав которой входят специалисты психолого-социального профиля, завуч по учебной работе, завуч по учебно-воспитательной работе и председатели методических объединений учителей, разрабатывает программы индивидуального сопровождения учащихся и направления групповой работы.

Второй, процедурно-содержательный этап включает в себя первичную диагностику и реализацию программ индивидуального сопровождения и групповой работы с учащимися. Первичная диагностика проводится для выяснения индивидуально-личностных особенностей учащихся-подростков и составление психолого-социального заключения.

Психолого-социальное заключение является основанием для уточнения программы индивидуального сопровождения и включением учащегося в ту или иную форму групповой работы.

Второй этап реализуется посредством решения следующих задач:

1. Включение учащихся подростков в учебную группу.

2. Повышение уровня мотивации и включение учащихся подростков в учебную деятельность (коррекция негативных воздействий предыдущих образовательных учреждений).

3. Коррекция и профилактика употребления ПАВ и формирование установки на здоровый образ жизни у учащихся подростков.

4. Коррекция и профилактика противоправного поведения учащихся подростков.

5. Коррекция и профилактика конфликтного и агрессивного поведения у учащихся подростков.

6. Повышение коммуникативной компетентности у учащихся подростков (формирование моделей социально одобряемого поведения, определение жизненных планов учащихся).

7. Профориентационная работа с учащимися (определение ценностных ориентаций, жизненных приоритетов).

8. Развитие творческого потенциала личности.

9. Формирование гражданской позиции, социальной ответственности и активности.

Реализация индивидуальной работы с учащимися-подростками представлена на рис 2.

Задачи	Пути реализации
Выявление остаточных знаний после обучения в предыдущем образовательном учреждении	Посредством тестирования по предметам и собеседованиям с учителями-предметниками
Диагностика познавательных процессов, исследование интеллекта	Индивидуальная и групповая работа с психологами и социальным педагогом
Выявление учебной несостоятельности и анализ предыдущих школьных травм	Индивидуальная работа с социальным педагогом
Выявление психологических травм, анализ личностных особенностей	Индивидуальная работа с психологом
<b>СОСТАВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА</b>	
Варианты работы	Цель
Восстановительное обучение	Ликвидация пробелов в образовании
Психолого-социальное сопровождение	Развитие познавательных процессов для выравнивания биологического и психологического возраста
	Коррекция проблем обучения
<b>СОСТАВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПЛАНА ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ</b>	
Вариант работы	Цель
Психолого-социальное консультирование	Помощь в решении индивидуальных и личностных проблем учащихся-подростков
Включение учеников-подростков в различные формы групповой работы	Коррекция социальных патологий, повышение социальной компетентности

Рис. 2. Схема реализации программы индивидуального сопровождения учащихся

Реализация групповой работы с учащимися-подростками. На основе социально-психологического заключения формируются группы

подростков со схожими проблемами, которые участвуют в групповой работе. Формы групповой работы представлены на рис. 3.

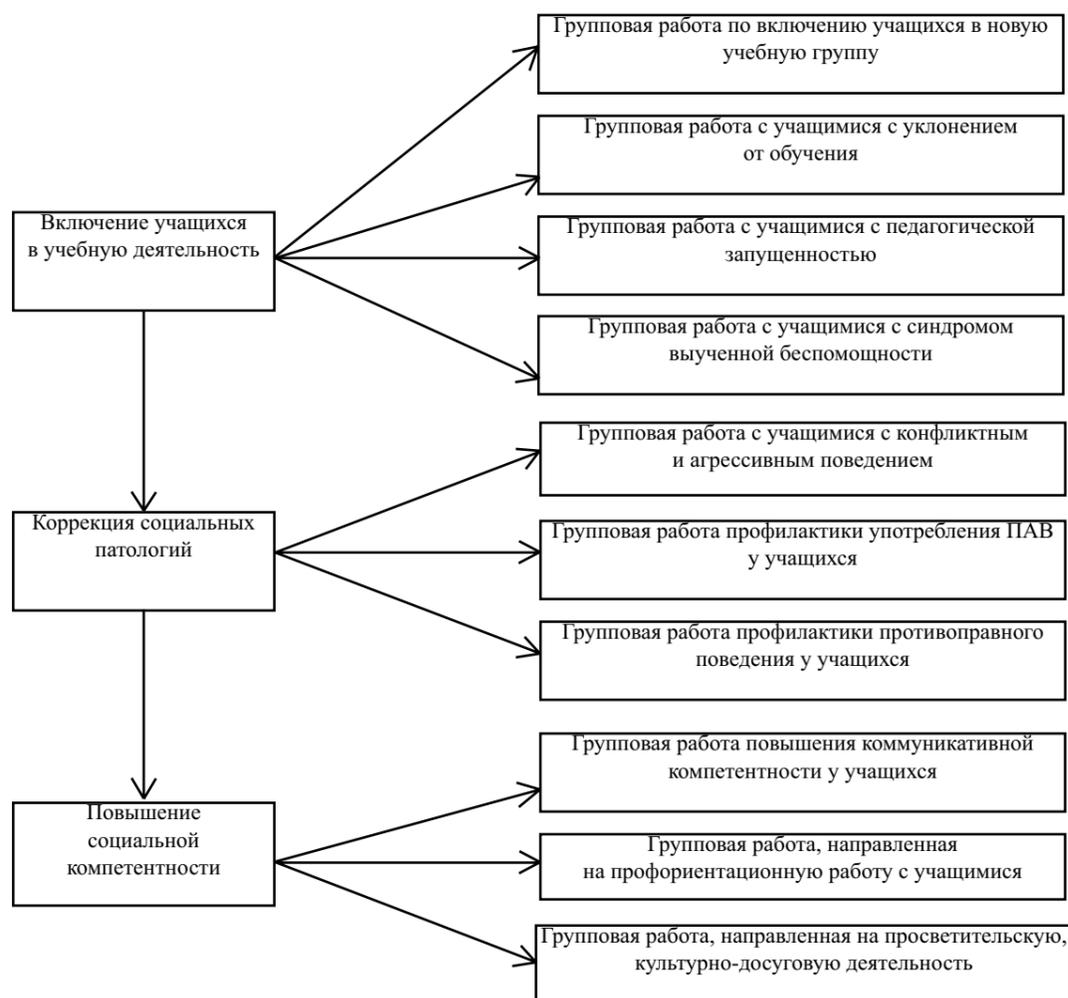


Рис. 3. Формы групповой работы с учащимися—подростками имеющими сходные проблемы

Третий, аналитический этап включает в себя оценку результативности различных форм групповой работы.

Оценка результативности проводится посредством сравнения данных первичного и вторичного диагностического обследования учащихся-подростков, участвующих в различных формах групповой работы.

Использование технологии социального сопровождения дезадаптированных подростков в практике образовательного учреждения позволяет повысить социальную компетентность учащихся. К компонентам социальной компетентности подростков можно отнести:

- включение в образовательную среду (коллективистские проявления, способность считаться с коллективными интересами, уважать нормы коллективной жизни; способность критически, в соответствии с нормами морали и права оценивать поступки окружающих, друзей, сверстников, одноклассников);

- включение в учебную деятельность (степень сознательности и дисциплинированности по отношению к учебной деятельности; активное отношение к педагогическим воздействиям, оказываемым взрослыми);

- социально приемлемое поведение (преодоление и отказ от дурных привычек (употребление ПАВ, алкоголя, курения); преодоление и отказ от форм асоциального поведения; внешняя культура поведения – аккуратность, культура речи, вежливость);

- социально приемлемая досуговая деятельность (уровень развития полезных знаний, навыков, умений (спортивных, трудовых, технических, творческих и т.д.); невосприимчивость к дурному влиянию – волевые качества);

- положительно ориентированные жизненные планы (способность самостоятельно принимать решения и преодолевать трудности при их выполнении; наличие профессиональных намерений; разнообразие и глубина полезных интересов);

- социальный самоконтроль (самокритичность; наличие навыков самоанализа);

- коммуникативная компетентность (внимательное, чуткое отношение к окружающим; способность к сопереживанию, эмпатия).

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998.
2. Беличева С.А. Психологическое обеспечение социальной работы в превентивной практики в России. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 2004.
3. Баранова Т.С. Проблемы социализации молодежи в современном российском обществе. Институт социологии РАН г. М. Школа здоровья. № 1. 2005.
4. Башкатов И.В. Психология неформальных подростково-молодежных групп. М., 2000.
5. Григорьева И.А. Келасьев В.Н. Теория и практика социальной работы: Учебник. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004.
6. Райгородский Д.Я. Психология семьи. – Самара: Издательский Дом «Бахрах», 2002.
7. Расчетина С.П. «Социальное здоровье России» – «Диагностика и коррекция асоциальной дезадаптации подростков»: Метод. пособие, подготовленное консорциумом. М., 1999.
8. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. М.: Владос, 2003.