

На правах рукописи

СЕЛИВАНОВА Ольга Антиевна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАДАПТАЦИЯ
БЕЗНАДЗОРНЫХ ПОДРОСТКОВ
В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТОГО СОЦИУМА**

**13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования**

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

Тюмень - 2005

Работа выполнена на академической кафедре методологии и теории социально-педагогических исследований государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

Научный консультант академик РАО,
доктор педагогических наук,
профессор, заслуженный деятель науки РФ
Загвязинский Владимир Ильич

Официальные оппоненты: академик РАО, доктор психологических наук,
профессор
Собкин Владимир Самуилович,

доктор педагогических наук,
профессор
Белкин Август Соломонович,

доктор педагогических наук,
профессор
Савиных Владимир Леонидович

Ведущее учреждение государственное научное учреждение
«Институт социально-педагогических
проблем сельской школы РАО»

Защита состоится 25 ноября 2005 г. в 10.00 в аудитории 211 на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» (625003, г.Тюмень, ул. Семакова, 10).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан октября 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Внедрение рыночных отношений в экономику нашей страны обострило проблему социальной незащищенности молодежи. Наметился целый ряд опасных для подрастающего поколения и общества в целом тенденций: омоложение преступности (последние годы стабильно каждое третье уголовное деяние совершалось детьми в возрасте 8-14 лет), увеличение числа несовершеннолетних правонарушителей, не имеющих средств к существованию (40% от числа совершивших преступления) и т.д.

Одним из ярчайших «показателей» уровня дезадаптированности детей и подростков в наши дни стала детская безнадзорность и беспризорность. Алкоголизм родителей, рост числа граждан, лишенных родительских прав, массовые нарушения прав детей, региональные военные конфликты и пр. не могли не повлиять на увеличение количества «уличных детей». По данным Министерства социальной защиты населения РФ, за последние 5 лет в России в 3 раза увеличилось число взрослых, лишенных родительских прав (с 11 до 35 тыс.), ежегодно более 70 000 детей и подростков уходят из семей. На настоящее время в России нет официальной статистики беспризорных, но, по подсчетам специалистов, их от двух до пяти миллионов. Так или иначе, факт налицо - огромное количество детей в современном обществе находится в кризисной социально-психологической ситуации, ощущает собственную ненужность, предпочитая жить вне общества, на улице. По данным городской комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Администрации г.Тюмени, органами внутренних дел города в 2004 году разыскано 320 детей и подростков, которые самовольно покинули детские учреждения либо семью. В этом же году количество несовершеннолетних, доставленных в органы внутренних дел за совершение различных правонарушений и преступлений, достигло 2861. Из этого числа 27,47% (784 человека) составляют дети, не достигшие 14-летнего возраста. По состоянию на 1 сентября 2005 г. в автоматизированном банке данных г.Тюмени зарегистрировано 1554 безнадзорных подростка.

Наше государство уже в течение нескольких лет проводит активную политику в области профилактики детской безнадзорности и беспризорности. За последние 3-4 года в России органами исполнительной власти всех уровней создано около 3 тыс. специализированных учреждений (приютов и пр.), проведена большая работа по законодательному, нормативно-правовому и кадровому обеспечению этого направления деятельности. Многие города имеют достаточно разветвленную сеть специализированных ведомств, учреждений и подразделений, работающих в направлении профилактики либо реабилитации детской и подростковой беспризорности. Тем не менее, число беспризорников на улицах наших городов заметно не снижается.

Большинство исследований безнадзорности посвящено анализу путей и способов, во-первых, профилактики данного явления (через работу с семьей, школой и пр.) и, во-вторых, ресоциализации детей этой категории (через внедрение различного рода программ и системы мероприятий социально-психологического и социально-педагогического характера, реализуемых обычно в рамках какого-либо специализированного учреждения). Ведущая цель в работе с безнадзорными детьми формулируется специалистами довольно однозначно: восстановление нормальных отношений дезадаптированного ребенка с обществом. В соответствии с общепризнанным положением личностно социальной теории воспитания А.С. Макаренко данная цель может быть достигнута только через оздоровление опыта взаимодействия личности с обществом, через включение ребенка в систему социально здоровых межличностных взаимоотношений. Лучшие образцы отечественной системы внеучебной работы в школе, учреждений дополнительного образования и внеучебных форм организации досуга подтверждают возможность формирования коллектива, способного, при грамотном педагогическом руководстве, исполнять ресоциализирующие функции, в том числе и по отношению к детям и подросткам с социально-психологической дезадаптацией.

Общепризнан и тот факт, что, оказываясь на улице, ребенок попадает в сферу так называемой стихийной, «дикой» социализации. Временное пребывание в условиях улицы, опыт самостоятельной жизни и взаимоотношений, не ограничиваемых нормативно-контролирующими комментариями и рекомендациями значимых взрослых, – важнейший компонент процесса социализации любого нормального ребенка.

Однако в случае с безнадзорностью как вариантом практически постоянного проживания в условиях улицы, роль и значение стихийных факторов внеинституциональной сферы социума приобретает принципиально иное значение, т.к. безнадзорный обычно отчуждается от социума (С.А.Беличева), утрачивая связь практически со всеми воспитательными институтами общества (семьей, школой, институциональной сферой досуга, социозащитными учреждениями и пр.). Более того, для современного «уличного» подростка, прожившего в условиях улицы несколько лет, очень характерно ярко выраженное негативное (вплоть до агрессивного) отношение к любым элементам институциональной сферы и их представителям (учителям, социальным педагогам и т.д.).

В этих условиях достаточно проблематичным становится реализация во всех отношениях оправдавшего себя принципа включения ребенка в систему новых взаимоотношений для осуществления процесса ресоциализации просто потому, что ребенок обычно никуда не желает «включаться» (общеизвестна статистика – до 70% «уличных» покидают разного рода приюты на следующий

же день после поступления в них, а часто и через несколько часов после доставки).

Приходится признать, что многочисленные учреждения, создаваемые в различных ведомствах для работы с безнадзорными детьми часто оказываются мало эффективными по одной простой причине – являясь частью институциональной сферы социума, они отвергаются ребенком независимо от качества педагогических кадров или иных характеристик ресурсного обеспечения.

В современной педагогической и социально-педагогической литературе, за некоторым исключением (Бочарова В.Г., Мануйлов Ю.С.), внеинституциональная сфера не рассматривается специалистами как самостоятельное пространство для организации педагогического процесса, привлекающего прежде всего ресурсы данной сферы и лишь затем, по возможности, ресурсы какого-либо социального института.

С другой стороны, существует определенный «разрыв» между разнообразными и довольно подробными описаниями технологического характера (преимущественно зарубежными) - последовательность действий, осуществление отдельных мероприятий и т.п. - деятельности педагога в условиях, близких к внеинституциональной сфере (например, методика «дворовой педагогики»), и раскрытием содержания механизма данной деятельности, обусловливаемого спецификой внеинституциональной сферы социума.

Все выше перечисленное позволяет говорить о существующих **противоречиях**:

- между достаточно высоким уровнем развития педагогической и социально-педагогической инфраструктуры конкретного муниципального образования и низким уровнем эффективности ее использования в области коррекции подростковой дезадаптированности (в частности, безнадзорности);

- между наличием многочисленных форм и методов реабилитации дезадаптированных подростков, составляющих содержание деятельности того или иного социального института (школы, приюта, реабилитационного центра и т.п.), и фактическим отсутствием на данный момент системы реадaptации в условиях внеинституциональной сферы социума – пространства, в котором безнадзорные дети и подростки проводят подавляющее количество своего времени;

- между повсеместным декларированием принципов приоритетности личных интересов и потребностей ребенка, индивидуального подхода к человеку при организации реадaptационных мероприятий с маргинальными слоями населения и нереализуемостью названных принципов в практике

социальной помощи, носящей в подавляющем числе случаев ограничительный, личностно-подавляющий характер;

- между признанием важности и необходимости организации взаимодействия (педагогического, социально-педагогического, психологического и пр.) с ребенком, исключенным из институциональной сферы (так называемым социально запущенным, «уличным», безнадзорным), и недостаточностью обоснования механизмов процесса взаимодействия с проблемным подростком вне институтов социума, раскрытием содержания данного процесса, условий его успешной организации, факторов, влияющих на его эффективность в сфере, являющейся для многих детей данной категории единственной областью социализации – внеинституциональной.

Отмеченное позволяет считать актуальным диссертационное исследование на тему «Психолого-педагогическая реадаптация безнадзорных подростков в условиях открытого социума».

Проблема исследования заключается в недостаточной разработанности в современной науке подходов к организации психолого-педагогической реадаптации безнадзорных подростков в условиях открытого (внеинституционального) социума, механизмов взаимодействия с проблемным подростком в условиях улицы, описания содержания этого процесса, условий его успешной организации и факторов, влияющих на его эффективность.

Степень научной разработанности проблемы

Деадаптация как процесс нарушения или утраты полноценного взаимодействия человека с окружающим его миром рассмотрена в работах Т.Г. Дичева, К.Е. Тарасова, А.Е. Личко, В.Е. Кагана, А.С.Макаренко. Анализу различных вариантов крайних непатологических проявлений деадаптации как варианта поведенческой девиации посвящены работы Я.И. Гишинского, С. И. Голода, А. А. Габиани, В. Н. Кудрявцева, Ю.А. Клейберга, А.М. Яковлева. Криминальный уровень проявления деадаптации в поведении подробно охарактеризован в работах Б.Н. Алмазова, С.А. Беличевой, Р.Г.Гуровой, Ю.М.Антоняна, А.Р.Ратинова, А.М.Яковлева и др. Проблемы маргинальной молодежной субкультуры вскрыты в работах П. Бурдые, С.П.Гурина, Т.Парсонса, Т.Э. Щепанской. Однако такой вариант деадаптивного поведения, как безнадзорность и беспризорность в современной отечественной науке описан гораздо более скромно (работы Б.Д.Бреева, А.А.Реана, С.А.Стивенсон и др.).

Основные подходы к осуществлению психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками, имеющими разнообразные варианты социально-психологических девиаций, раскрыты в работах П.А. Кашенко, Д. И. Фельдштейна, С.А. Беличевой, Г.М. Бреслава, Н. Владиной В. И. Гинецинского, А.Л. Додонова, В. Лущука, Н. Петровой. Проблемы создания

системы социального воспитания, описание практического опыта по внедрению подобного рода систем в практику нашли свое отражение в работах В.Г.Бочаровой, Е.М.Данилина, В.Д.Семенова и др. Варианты использования ресурсов конкретных социальных институтов в качестве базы для организации педагогически организованной среды, создающей условия для перевоспитания «трудных», приведены в работах С.А.Алексеева, С.А. Беличевой, Ф.С.Махова, М.С.Ошерова. Общие подходы к проблеме социальной среды в педагогическом аспекте нашли свое отражение в работах М.Шептуховского, В.А. Караковского, А.В. Мудрика, Ю.С.Мануйлова; значительное место в этом ряду занимает учение об управляемом педагогическом потенциале социума Г.Н. Филонова. Уличная среда как особая сфера социализации ребенка рассматривается в работах А.Лопес-Баско, С.А. Расчетиной, С.А.Стивенсон, Б.Свени-Ритмюллер, М. Фуко и др. Стихийность как одна из ведущих характеристик внеинституциональной сферы социума охарактеризована в работах А.В. Мудрика, Х.Ф. Сабирова, В.И. Курбатова. Принципы организации социально-педагогической деятельности в условиях улицы раскрыты в работах А.В. Ворошиловой, Е.А. Вороновой, С.Л. Егоровой, В.Н. Келасьева, З.Кеппелера, Р.Пауэра, В.Снеговского, Г.С. Сургановой, В.Шпехта и др.

В тоже время проблемы создания системы психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения дезадаптированных подростков в условиях внеинституциональной сферы социума, содержания этапов этого процесса, специфики его осуществления и т.д. фактически остаются за пределами интересов специалистов.

Объект исследования - процесс психолого-педагогической реадaptации безнадзорных подростков.

Предмет исследования – этапы, содержание, принципы организации, факторы и условия психолого-педагогической реадaptации безнадзорных подростков в сфере открытого (внеинституционального) социума.

Основной целью исследования является разработка концепции реадaptации безнадзорных подростков и анализ путей ее реализации в условиях открытого (внеинституционального) социума.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что процесс реинтеграции безнадзорных подростков в социум будет более успешным, если на начальном реадaptационном этапе взаимодействия с безнадзорным в условиях открытого (внеинституционального) социума преследовать задачи не насильственного возвращения ребенка в общество (семью, приют, школу и пр.), но задачи:

1) нормализации социально-психологического состояния подростка через своевременное удовлетворение его актуальных потребностей и снижение влияния негативных факторов окружающей среды,

2) формирования доверия к педагогу как представителю социума через выстраивание взаимоотношений на основе проблемно-личностного подхода, подразумевающего: осознание подростком-маргиналом факта ведения девиантного асоциального образа жизни; использование в качестве основы содержания процесса взаимодействия с девиантным подростком деятельности по совместному поэтапному решению согласованных с педагогом и актуальных для подростка проблем, с задействованием субъективного опыта жизнедеятельности подростка в условиях улицы (умения, навыки, принципы, способы решения проблем и т.д.);

3) создания условий для добровольного постепенного восстановления связей подростка со значимыми для него социальными институтами через включение в деятельность различных «низкопороговых» социальных учреждений (социальная гостиница, превентивная комната, низкопороговый клуб, мобильная школа восстановительного обучения и пр.).

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

1. Рассмотреть педагогические, психологические и социально-педагогические аспекты проблемы социально-психологической дезадаптации подростков.

2. Охарактеризовать специфику процесса дезадаптации безнадзорного подростка в условиях открытого социума.

3. Проанализировать зарубежный и отечественный опыт организации реадаптационной деятельности с дезадаптированными детьми в условиях открытого социума.

4. Выявить общие закономерности процесса педагогической реадаптации и на этой основе - особенности организации данного процесса применительно к одному из вариантов поведенческих подростковых девиаций – безнадзорности.

5. Построить модель психолого-педагогической реадаптации дезадаптированных подростков.

6. Экспериментально опробовать предложенную модель в условиях реального социума.

Методологическим основанием исследования явились положения психологической теории деятельностного (Л.И. Божович, П.Я.Гальперин, А.Н. Леонтьев) и личностного (Б.Г.Ананьев, К.К.Платонов, С.Л. Рубинштейн) подходов.

Базовые положения теорий открытого общества А. Бергсона, К. Поппера, единого образовательного пространства В.Г.Бочаровой, а также воспитательные аспекты средового подхода Ю.С.Мануйлова, А.В.Мудрика, Г.Н.Филонова, помогли нам составить собственное представление о структуре, содержании и функциях внеинституциональной сферы социума.

При определении специфики реедаптационной деятельности во внеинституциональной сфере мы обратились к работам Б.С. Братуся, Л.С. Выготского, Б.В. Зейгарник, М.М. Кабанова, П.А. Кащенко, З. Кеппелера, Д.И. Фельдштейна, М. Флюкигера, Х. Халдиса, Я. Хацекампа.

В процессе теоретической разработки системы психолого-педагогической рееадаптации поведения безнадзорных несовершеннолетних с использованием ресурсов внеинституциональной сферы социума мы опирались на личностно социальную теорию воспитания А.С.Макаренко, концепцию личностно ориентированного подхода в социально-педагогической деятельности В.Г.Бочаровой, концепцию педагогики свободы О.С.Газмана, принципы построения взаимоотношений с детьми на гуманных основаниях Ш.А.Амонашвили, понимание личностно ориентированного воспитания, раскрытого в работах, Е.В.Бондаревской, В.В.Серикова, И.С. Якиманской, Н.А.Алексеева; основные идеи гуманистического подхода зарубежной психологической науки, нашедшие отражение в трудах К.Роджерса, А.Маслоу, Г.Олпорта, В.Франкла; отдельные элементы концепции проблемно-ориентированного подхода к взаимодействию с клиентом в социальной работе Л. Брауна, Е.Голдберга, Дж.Гиббонса, И.Синклера; взгляды на организацию микросоциального пространства в соответствии с принципами community-сообщества П.Холла, С.Кнайтбриджа, Т. Милбурна.

При описании конкретного педагогического опыта, приводимого в нашем исследовании, мы опирались на методологические положения организации и проведения научного исследования, отраженные в работах В.И. Загвязинского.

В процессе выбора и обоснования типа экспериментального подтверждения положений, выдвинутых в результате теоретического исследования, мы воспользовались работами Дж. Кэмпбелла, Дж. Гласса, Дж. Стенли, посвященными методическим основам моделирования экспериментов в педагогических и психологических исследованиях, а также работами Е.В. Сидоренко, описывающими основные методы математической обработки результатов исследований.

Характер объекта и предмета исследования определили отбор методов, используемых в работе. Из числа *теоретических методов* в работе были использованы: анализ педагогической, психологической, социально – педагогической, социологической литературы, системный подход, моделирование. *Эмпирические методы*, реализованные в опытно-

экспериментальной работе, включали создание педагогических ситуаций, монографическое исследование, наблюдение, анкетирование, анализ полученных результатов, их математическую обработку и графическую интерпретацию.

База исследования

Исследование проводилось на базе учреждений подведомственной сети Управления по спорту и молодежной политике администрации г.Тюмени. *Базовым учреждением* опытно-экспериментальной работы являлся Центр внешкольной работы «Дзержинец» г.Тюмени. Элементы риадапационной системы отрабатывались в отдельных учреждениях социальной сферы г.Тюмени, Тюменской (г.Мегион, п.Пойковский Нефтеюганского р-на, г.Ханты-Мансийск и др.) и Курганской (р.п. Каргаполье) областей, Алтайского края (г.Барнаул), г.Москвы и др.

Этапы исследования

Исследование проводилось в течение девяти лет. Условно можно выделить следующие этапы:

На первом, *подготовительном*, этапе (1996-1999гг.) проходило изучение и анализ психолого- педагогической, медицинской и социально - философской литературы, формирование исходных представлений о проблеме и фактах, эмпирический анализ будущей базы исследования, накопление практического опыта риадапационной деятельности в условиях открытого социума.

На втором, *основном*, этапе (1999-2004гг.) разработана и экспериментально опробована модель психолого-педагогической риадапации дезадаптированных подростков в условиях открытого социума; реализованы на практике основные элементы разработанной системы риадапации; сформирован блок факторов анализа изучаемого явления; проведена серия анкетных опросов, интервью группы испытуемых и группы привлеченных экспертов; оформлены результаты монографических исследований нескольких дезадаптированных подростков.

На третьем, *заключительном*, этапе (2004-2005 гг.) проведено обобщение результатов исследования, сформулированы основные выводы и рекомендации по внедрению его результатов в педагогическую практику, завершено оформление работы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- разработана концепция психолого-педагогической риадапации безнадзорных подростков;
- раскрыто содержание проблемно-личностного подхода к риадапационной деятельности (использование в качестве основы содержания процесса перевоспитания совокупности личных проблем воспитуемого и субъективного опыта девиантного поведения подростка).

- предложены принципы реализации проблемно-личностного подхода в процессе реадaptации безнадзорных подростков в условиях открытого (внеинституционального) социума, в частности: доверия, ориентации на субъективный опыт, проблемной обусловленности.

- разработана модель психолого-педагогической реадaptации безнадзорных подростков.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- уточнены имеющиеся представления о безнадзорности как одном из вариантов дезадаптивного поведения несовершеннолетних, что позволяет понимать безнадзорность не только как состояние, обусловленное внешними негативными влияниями, но и как состояние, являющееся результатом осознанного предпочтения подростком улицы в качестве основного пространства жизнедеятельности и удовлетворения актуальных потребностей;

- содержательно расширено понимание этапов формирования отклонений в поведении (И.А.Невский): помимо существующих (дезориентация, дестабилизация, деструкция) предложено два этапа: асоциальная социально-психологическая дезадаптация и асоциальная социально-психологическая адаптация;

- предложены и охарактеризованы варианты соотношения внешних и внутренних ресурсов личности (синхронизация/ рассинхронизация), позволяющие определить общий характер и степень ее дезадаптации: социальная, психологическая, тотальная;

- конкретизировано понятие «внеинституциональная сфера социума», трактуемое как совокупность людей и территории, на которую не распространяются нормы и ценности социального института либо группы институтов.

- обоснована необходимость вычленения двух уровней социально-психологической дезадаптации в процессе формирования безнадзорности как варианта девиантного поведения: первичная (институциональная) дезадаптация – результат неспособности подростка адаптироваться к институциональной сфере социума и вторичная (внеинституциональная) дезадаптация – следствие безуспешности попыток адаптироваться к сфере улицы;

- предложено понимание реадaptации как обязательной составляющей процесса реинтеграции безнадзорных подростков, реализуемой в открытом (внеинституциональном) социуме;

- определена сущность проблемно-личностного подхода к организации взаимодействия с девиантными подростками (использование субъективного опыта девиантного поведения подростка для определения основных направлений реадaptационного процесса);

- *введено понятие «поведенческая модель»*, понимаемое как устойчивая совокупность способов разрешения личностно актуальных проблем просоциально ориентированной личности. Раскрыто содержание основных поведенческих моделей: психо-биологической, родительской, социально-обусловленной, кризисно-манипулятивной, информационно-аналитической и инструктивной, выявлена специфика реализации названных поведенческих моделей безнадзорными подростками;

- *охарактеризованы конкретные способы*, применяемые безнадзорными для *разрешения личностно актуальных проблем* (избегание, перенос, устранение последствий), показаны возможности использования этих навыков в процессе реадaptации;

- *предложены и охарактеризованы типология подростковых побегов* (импунитивный, дромоманический, пубертатный, конформный) и *типология «уличных» подростков как субъектов педагогического взаимодействия* (помогающий, дистантный, нейтральный, замкнутый), разработаны критерии дифференциации названных типов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы, результаты опытно-экспериментальной работы позволили продемонстрировать возможности использования проблемно личностного подхода в процессе реадaptации безнадзорных подростков.

Материалы и выводы диссертационного исследования использовались при разработке совместной с Барнаульским государственным педагогическим университетом *программы «Факторы эффективности деятельности низкопорогового клуба для детей и подростков групп риска» (2004-2007гг.)*, реализуемой Алтайским социальным приютом для детей и подростков «Солнышко» (г.Барнаул), в процессе формирования *системы профилактики детской и подростковой безнадзорности на территории г.Тюмени и Тюменской области* и ее программного обеспечения (*программы «Комплексный план по профилактике безнадзорности 1999-2000 гг.»*, *«Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту 2001-2004 гг.»*, *«Комплексные меры по совершенствованию системы профилактики подростковой безнадзорности, наркомании и алкоголизма 2006-2008гг.»* и т.п.).

Методические материалы диссертационного исследования (матрица вариантов взаимосоответствия внутренних и внешних ресурсов личности, схема определения типов безнадзорных подростков) могут использоваться для оценки степени и характера социально-психологической дезадаптации личности, а также для определения общего направления реабилитационной и реадaptационной деятельности с ребенком. *Комплект бланков по*

индивидуальному сопровождению безнадзорного подростка используется в работе социальных педагогов и инспекторов ОПИН УВД города и области. Методическое пособие «Уличная социальная работа с подростками «группы риска»» и монография «Уличная социальная работа: теория и практика» содержат описание организационно-методического и документального обеспечения службы уличной социальной работы на муниципальном уровне.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Безнадзорность* следует понимать не только как вариант деструктивной поведенческой девиации, но и как результат осознанного предпочтения ребенком (часто вынужденного) внеинституциональной сферы социума в качестве основной и единственной сферы социализации. Данный подход позволяет рассматривать внеинституциональную сферу социума - улицу в качестве самостоятельного пространства для организации процесса реадаптации (на начальном его этапе),

2. Специфика внеинституциональной сферы социума как единственной сферы социализации «уличных» подростков обуславливает характер их социально-педагогической дезадаптации, требующей поиска специфических методов и форм взаимодействия с безнадзорными,

3. Психолого-педагогическое взаимодействие с безнадзорным подростком в условиях улицы – важнейшее звено реинтеграции «уличного» подростка в социум. Его исключение из ресоциализационного процесса – фактор дополнительной виктимизации безнадзорного, находящегося в сложной жизненной ситуации, усиливающий его социально-психологическую дезадаптацию.

4. Основной целью психолого-педагогического взаимодействия с безнадзорным подростком в условиях улицы является реадаптационная деятельность, направленная на снижение уровня его вторичной (внеинституциональной) социально-психологической дезадаптации. Результатом успешной реадаптационной деятельности является возникновение у «уличного» подростка желания установить просоциальный контакт с отдельными институтами социума.

5. Содержание реадаптационной деятельности должно строиться с учетом, во-первых, специфики уровней социально-психологической дезадаптации (институциональная и внеинституциональная дезадаптация) подростков, во-вторых, структуры и содержания навыков, усвоенных подростками в процессе их жизни на улице и, в-третьих, соответствия реадаптационных действий последовательности удовлетворения личностно-актуальных потребностей безнадзорного.

6. Одним из условий, повышающих успешность реадаптации, является создание в социуме учреждений социальной направленности частично

институционализированного характера, обладающего педагогическими ресурсами институциональной сферы и организационными преимуществами сферы внеинституциональной (свобода посещения, анонимность, самостоятельный выбор содержания деятельности, гибкий режим занятий и пр.).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области педагогики и психологии; применением системного подхода к анализу педагогического процесса; разносторонним теоретическим анализом, обобщением и учетом имеющегося международного и отечественного опыта работы с безнадзорными подростками; использованием методов, адекватных целям и задачам исследования; внутренней непротиворечивостью результатов исследования; сравнимостью данных, полученных в ходе исследования, с результатами смежных исследований; достигнутыми стабильными положительными изменениями в поведении подростков, включенных в опытно-экспериментальную деятельность.

Апробация и внедрение результатов исследования проводилась *на международных* («Дети в меняющемся мире», Омск, 1998 г., «Семья без страха: проблемы семейного насилия», Тюмень, 2002г., «Ювенальная юстиция: проблемы внедрения в Российской Федерации», Москва, 2004 г., «Социально-психологическая депривация как феномен современного общества», Тюмень, 2004г.), *республиканских* («Творческая индивидуальность педагога», Тюмень, 1991г., «Актуальные проблемы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Санкт-Петербург, 2004г., «Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика», Тюмень, 2005г.), *межрегиональных* («Уличная социальная работа: теория и практика», Тюмень, 2004 г., «Социальный психолого-педагогический потенциал гуманной педагогики», Тюмень, 2005г.), *региональных* («Проблемы профилактики наркотической зависимости детей и подростков», Екатеринбург, 2000 г.) научно-практических конференциях и семинарах;

в процессе участия учреждения, руководимого соискателем, в *международном проекте университета de Monfort* «Восстановительное правосудие в России» (г. Манчестер, Великобритания) 2002-2005 гг.;

в ходе работы соискателя в совместном *германо-российском проекте TEMPUS* «Профилактика девиантного поведения подростков на муниципальном уровне» (г. Ижевск, 2002-2003г.; г. Гамбург, г.Люнебург (ФРГ), 2004г.; г.Амстердам (Нидерланды) 2004г.);

в процессе работы соискателя на тематических семинарах по проблемам организации индивидуального социально-психологического сопровождения подростков-маргиналов (*проект Отдела Образовательных и Культурных*

программ Государственного Департамента Соединенных Штатов Америки (г.Сиэтл, г.Такома штат Вашингтон (США) 2005 г.).

Основные результаты исследования опубликованы в монографиях, методических рекомендациях, статьях центральных и региональных издательств. Общий объем публикаций составляет 63,5 п.л. (из них 4,06 п.л. в изданиях, рекомендованных ВАК РФ).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во *введении* обосновывается актуальность темы исследования, определяются проблема, цель, объект, предмет, задачи исследования, характеризуются его методологические и теоретические основы, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В *первой главе «Социально-психологические проблемы девиантного поведения дезадаптированной личности»* показано, что все существующие в современной науке подходы к определению понятия «дезадаптация» можно с достаточной долей условности свести к нескольким основным. Во-первых, дезадаптация понимается как процесс, заключающийся в постепенном нарастании внутреннего дискомфорта вплоть до патологических психических состояний (Р.М. Баевский, В.Е. Каган, А.Е. Личко, К. Роджерс, С.Б.Семичев Н.К. Смирнов и т.д.); во-вторых, как процесс постепенного снижения эффективности взаимодействия человека с окружающей средой в конкретных ее проявлениях вплоть до полного разрыва связей в виде ухода (Ю.А.Александровский, М.А.Алемаскин, Б.Н.Алмазов, А.С.Белкин, К.С.Лебединская, И.А.Невский, М.С.Певзнер, В.А. Петровский и т.д.); в-третьих, первый и второй варианты могут быть взаимообусловлены как вариант тотальной дезадаптации (В.А. Абрамова, Н.И Кутько, Т.Д. Молодцова, А.К. Наприенко. и т.д.); в-четвертых, как компонент двуединого (адаптация-дезадаптация) внепатологического процесса функционирования личности, обеспечивающий его динамику (Т.Г. Дичев, Е.А. Карпова, И.Б. Логинова, К.Е Тарасов и т.д.). Проведенный анализ позволил установить, что к наиболее *значимым признакам социально-психологической дезадаптации* могут быть отнесены:

- 1) неспособность подростка удовлетворить свои базовые потребности через выстраивание эффективного взаимодействия с окружающими,
- 2) неспособность подростка освоить личностно актуальную деятельность, способствующую удовлетворению насущных потребностей.

Результатом социально-психологической дезадаптации является состояние дезадаптированности личности, проявляющееся в девиантном поведении. Девиантное (отклоняющееся) поведение определено нами как

устойчивое поведение психически здоровой личности, отклоняющееся от наиболее значимых в конкретном обществе социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

Приступив к рассмотрению безнадзорности как варианта девиантного поведения и приняв во внимание терминологическое различие понятий «безнадзорный», «беспризорный» и «уличный», мы сочли возможным употреблять понятия «уличный» и «безнадзорный» в качестве синонимов. Основное содержание понятия «беспризорный» ребенок (безнадзорный, не имеющий места жительства и (или) места пребывания) не отражает значимых для нашего исследования аспектов, поэтому термин нами не использовался.

Безнадзорный или «уличный» подросток понимается нами как человек, не включенный в систему педагогически целесообразного институционального взаимодействия, для которого улица представляет основную либо единственную социальную и экономическую среду, лишенный гарантированного доступа к жилью и вынужденный сам находить средства к существованию.

Анализ различных подходов к определению критериев нормы социально-психологического функционирования личности (адаптационного, функционального, нозологического и т.д.) позволил нам выделить в качестве основного подход, определяющий норму поведения человека через взаимосоответствие его внутренних и внешних ресурсов (А.Д.Мердак). В соответствии с этим подходом, ресурсами считается все, что может быть привлечено и использовано для удовлетворения определенной потребности или решения проблемы, актуальной для человека. Под внутренними ресурсами понимается вся совокупность характеристик, способностей и свойств личности подростка. Под внешними - вся совокупность материальных и духовных явлений окружающего мира (в широком смысле) либо вся совокупность материальных и духовных явлений микросоциума конкретной личности (в узком смысле). Взаимосоответствие (синхронизация) - процесс и результат гармоничного взаимодополнения внешних и внутренних ресурсов личности человека в конкретный момент места и времени. Мы считаем, что именно *различное соотношение внутренних и внешних ресурсов в конкретной жизненной ситуации определяет степень и характер дезадаптации человека*. Варианты соотношения внутренних и внешних ресурсов представлены в таблице №1.

Варианты соотношения внутренних и внешних ресурсов

	Соотношение ресурсов	Внутренние ресурсы	Внешние ресурсы	Соц.-психологич. функционирование ребенка	Показатель
	Синхронизированы (+)	+	+	адаптация	проблема отсутствует
	Несинхронизированы	+	-	дезадаптация (преимущественно социальная)	проблема преимущественно социального характера
	Несинхронизированы	-	+	дезадаптация (преимущественно психологическая)	проблема преимущественно психологического характера (личностная, эмоциональная и т.п.)
	Синхронизированы (-)	-	-	тотальная дезадаптация	проблема перестает осознаваться личностью

Кратко охарактеризуем каждый вариант.

1. Социально-психологическое функционирование человека гармонично (*социально-психологическая адаптация*). При возникновении проблемы человек способен адекватно оценить ситуацию, провести анализ собственных внутренних и доступных внешних ресурсов, необходимых для ее разрешения, верно выбрать стратегию поведения, привлечь носителей внешних ресурсов.

2. *Социально-психологическая дезадаптация, обусловленная дефицитом внешних ресурсов* либо недоступностью их носителей. При возникновении проблемы человек не может или не хочет (например, из-за конфликта) привлечь носителей внешних ресурсов для получения совета, помощи, поддержки в решении сложившейся ситуации (безнадзорность как результат отсутствия системы педагогически целесообразного, лично-ориентированного взаимодействия с ребенком: попустительский стиль воспитания в семье, равнодушно-формальное отношение к ребенку в школе и т.п.).

3. *Социально-психологическая дезадаптация, обусловленная дефицитом внутренних ресурсов*. При возникновении проблемы человек не в состоянии адекватно оценить ситуацию, провести анализ собственных внутренних и доступных внешних ресурсов, необходимых для ее разрешения, верно выбрать стратегию поведения (безнадзорность как следствие неэффективной деятельности подростка по урегулированию конфликтов, восстановлению взаимоотношений и пр.).

4. *Тотальное нарушение социального функционирования человека*, в результате чего у него исчезает сама способность не только осознавать, но и

чувствовать проблемность своего существования (безнадзорность как результат длительного проживания подростка в условиях улицы).

Исходя из этого, с точки зрения внешних ресурсов, дезадаптация - процесс и результат непринятия ребенком форм и методов получения психолого- педагогической помощи. С точки зрения внутренних ресурсов – процесс и результат неспособности либо нежелания человека применять освоенные социально-одобряемые поведенческие стратегии для эффективного разрешения личностно значимых проблем.

То есть, социально-психологическую дезадаптацию следует рассматривать как двуединый процесс. Во-первых, как процесс постепенного снижения педагогического влияния на ребенка со стороны значимых взрослых (родители и т.п.) и представителей различных институтов социализации, актуальных для периода развития ребенка (педагоги школ, социальные педагоги досуговых учреждений и т.п.). Во-вторых, как процесс постепенного обособления ребенка от семьи и институтов микросоциума с одновременным поиском новой сферы жизнедеятельности. Такой сферой зачастую является улица (внеинституциональная сфера социума).

Анализ «улицы» как основной социальной среды жизнедеятельности безнадзорных сделал актуальным обращение к проблеме определения, структуры и функций открытой сферы социума. Структура социума в науке описывается через совокупность институциональной и внеинституциональной сфер. Институциональная сфера социума – пространство, объединяющее в себе институты (учреждения, организации и т.п.), людей (носителей норм и ценностей) и территорию, на которой действуют принятые в этих институтах нормы и ценности. Внеинституциональная сфера социума - пространство, на которое не распространяются нормы и ценности конкретного института, либо группы институтов. Каждая из сфер социума обладает *конструктивным и деструктивным* потенциалом. Так, в институциональной сфере присутствуют условия для успешного усвоения человеком положительных норм и ценностей общества, включения его в систему социальных взаимоотношений, поддерживающих данные нормы и ценности и осознанного воспроизводства усвоенных норм и ценностей в поведении, т.е. процесс социализации. Одновременно институциональная сфера социума, играя роль носителя нормативных и контрольно-ограничительных категорий общества, способствует стигматизации (клеймению) членов социума, не придерживающихся общепринятых норм и ценностей. Ее институты (школы, клубы, и т.д. и т.п.) обычно доступны детям и подросткам лишь в своей «нормативной структуре» - как место реализации социально заданных просоциальных видов деятельности и форм проведения времени. Если же подросток ведет себя ненормативно, асоциально, не подчиняясь

просоциальным нормам и правилам поведения, то он чаще всего вытесняется из этого пространства, оказываясь на улице. С этой точки зрения, институциональная сфера социума является фактором усугубления состояния дезадаптации конкретной личности, провоцирующим формирование различных форм девиантного поведения (в частности, безнадзорности). Данный подход позволяет рассматривать безнадзорность не как статичное состояние, но как процесс ограничения обществом возможностей подростка в плане социально-психологического развития.

В научной литературе достаточно полно описан конструктивный потенциал открытой (внеинституциональной) среды, например, ее способность предоставлять человеку возможность содержательного неформального, разнопланового общения (В.Г.Беличева, Ю.С.Мануйлов, Г.Н.Филонов и др.). Следует отметить, что конструктивность открытой (внеинституциональной) сферы социума в плане предоставления ребенку новых возможностей общения, развития и т.п. повышается в том случае, если у него не разорваны связи с институциональной сферой. В этом случае институциональная сфера социума играет роль своеобразного «якоря», позволяющего ребенку в случае опасности, проблемности сложившейся в открытом социуме ситуации вернуться на безопасные, освоенные позиции, получить помощь либо совет от значимых взрослых и т.д.

В качестве же единственной сферы социализации внеинституциональная сфера утрачивает конструктивные функции, делая невозможным процесс просоциальной адаптации, социализации ребенка. Именно поэтому многие «удачные» уличные карьеры безнадзорных подростков связаны с приобретением ими асоциальной направленности личности, с интеграцией в криминальный сектор институциональной сферы социума. Эти случаи должны быть отнесены к варианту асоциальной социально-педагогической адаптации и не являются предметом нашего исследования.

Большинство же безнадзорных подростков, оказавшись на улице, сталкиваются с практически неразрешимой проблемой адаптации к этой сфере социума. Сложность, а точнее, невозможность адаптации во многом обусловлена *спецификой внеинституциональной сферы* (многофакторность и стихийность влияний; отсутствие однозначной системы ценностей; полная самостоятельность ребенка, часто граничащая с одиночеством; отсутствие возможности получить поддержку в затруднительной ситуации и т.д.). Все названные обстоятельства ведут к усугублению социально-психологической дезадаптированности подростка.

С этой точки зрения целесообразно, на наш взгляд, выделение *двух вариантов социально-психологической дезадаптации безнадзорных подростков: первичной* (институциональной) дезадаптации как невозможности

либо нежелания адаптироваться к институциональной сфере социума (семье, школе и т.п.) и *вторичной* (внеинституциональной) дезадаптации как неспособности подростка адаптироваться к сфере улицы.

Во *второй главе* исследования «**Теоретические основы организации реадaptации безнадзорных подростков**» рассматриваются подходы к организации системы психолого-педагогической реадaptации уличных подростков.

В своей работе мы сознательно используем термин реадaptация, а не ресоциализация, т.к. считаем, что процесс ресоциализации становится возможен лишь в институциональной сфере, обладающей условиями для воспроизводства положительных норм и ценностей. Во внеинституциональной же сфере, в условиях улицы, возможен лишь процесс реадaptации (readaptación - восстановление приспособляемости) ребенка, нормализации его психофизического состояния (до определенной степени), частичного восстановления взаимоотношений с отдельными представителями социума и пр. Иными словами, *реадaptация рассматривается нами в качестве подготовительного этапа для осуществления полноценной целенаправленной работы по восстановлению личности безнадзорного ребенка в качестве полноправного члена общества.*

Изучение литературы по различным аспектам построения коррекционной и реабилитационной деятельности (Ю.А. Александровский В.П. Кащенко, А.И.Кочетов, Н.Ю. Максимова, А.С.Спиваковская и др.), позволило установить, что в качестве *основных задач психолого-педагогической реабилитации и реадaptации* в науке называются: приостановление действия на человека негативных факторов внутреннего и внешнего плана; создание условий для восстановления человеком утраченных функций и навыков, обеспечение успешности процесса использования человеком восстановленных функций и навыков.

Проанализировав специфику социально-психологической дезадаптации безнадзорных подростков в условиях открытой (внеинституциональной) сферы социума, мы установили, что в качестве *факторов, которые могут снизить эффективность реабилитационной деятельности в условиях улицы*, можно назвать следующие.

1. Слабая мотивация большинства безнадзорных на прекращение асоциального образа жизни, обусловленная личной значимостью конкретных девиантных действий для уличного ребенка, являющихся зачастую единственным способом удовлетворения базовых потребностей.

2. Недоверчивое отношение «уличных» подростков к перспективам предлагаемого педагогом взаимодействия, основанное на личном опыте

неэффективности общения со специалистами социальной сферы (работниками приютов, детских домов и т.п.).

3. Непостоянство взаимодействия с «уличным» подростком, неспособность педагога проконтролировать факторы, негативно влияющие на подростка в период отсутствия взаимодействия с ним.

Исходя из проведенного анализа, мы посчитали возможным в качестве основ системы психолого-педагогической реадaptации безнадзорных подростков принять:

1) основополагающие принципы личностно-социального воспитания А.С.Макаренко (опора на положительное в человеке, учет в первую очередь личных целей человека в процессе формирования системы перспективных линий);

2) личностно ориентированный подход в социально-педагогической и педагогической деятельности В.Г.Бочаровой, Е.В.Бондаревской, В.В.Серикова, И.С. Якиманской (востребованность субъективного опыта ребенка; приоритет его самобытности; учет значимости для ребенка педагогических воздействий; создание условий для развития собственно личностных функций ребенка, в частности самореализации);

3) основные идеи гуманистического подхода в психологии К.Роджерса, А.Маслоу, Г.Олпорта, В.Франкла, в частности, признание важнейшим условием успешности процесса самореализации личности удовлетворенность ее базовых потребностей - так называемых потребностей «дефицита»: в еде, безопасности, стабильности, любви, общении, общественной активности, обладании социальной ролью и статусом и т.д.;

4) принципы выстраивания гуманных взаимоотношений с детьми Ш.А. Амонашвили (руководство жизнью детей с позиций их интересов, проявление веры в перспективы развития каждого ребенка, принятие детей такими, какими они являются в реальности и т.д.);

5) основные положения концепции педагогики свободы О.С. Газмана (в частности, совместное с ребенком определение его интересов, целей, возможностей и путей решения проблем);

6) отдельные элементы концепции проблемно ориентированного подхода к взаимодействию с клиентом в социальной работе Л. Брауна, Е.Голдберга, Дж.Гиббонса, И.Синклера и полисубъектного подхода к процессу взаимодействия с ребенком в педагогике А.Б.Орлова (смена традиционного ролевого взаимодействия «педагог-воспитанник» на межличностное взаимодействие; создание условий для рационального осознания ребенком личностно-значимых проблем);

7) подход к организации микросоциального пространства в соответствии с принципами community-сообщества П.Холла, С.Кнайтбриджа, Т.

Милбурна (добровольное взаимодействие двух личностей на основе договора, осуществляемого в то время и в том месте, когда и где в нем нуждается любая из сторон, в тех формах, в которых стороны согласны взаимодействовать, ведущее к тем результатам, которые принимаются обеими сторонами).

Переосмысление перечисленных оснований с учетом особенностей воспитанников (безнадзорные, постоянно проживающие на улице) и условий осуществления педагогической деятельности (улица) сделало возможным разработку основных положений проблемно-личностного подхода к работе с девиантными, дезадаптированными детьми и подростками.

Проблемно-личностный подход предполагает:

1) принятие педагогом факта ведения асоциального образа жизни подростком-маргиналом на начальном этапе взаимодействия с ним;

2) рассмотрение субъективного опыта уличной жизнедеятельности девианта (умения, навыки, принципы, способы решения проблем и т.д.) в качестве важной составляющей реадaptационного процесса, поскольку опыт не асоциален сам по себе и в нем содержится много потенциально положительного;

3) использование в качестве основы содержания процесса взаимодействия с девиантным подростком деятельности по совместному решению согласованных с педагогом и актуальных для подростка проблем.

В соответствие с названными положениями была разработана модель психолого-педагогической реадaptации безнадзорного подростка (см. таблицу № 2).

Основными компонентами предлагаемой модели являются:

1 Система социально-педагогической поддержки ребенка, находящегося в сложных жизненных условиях, позволяющая ему самостоятельно, по желанию, удовлетворять личностно значимые потребности, не прекращая жить на улице. Регулярное удовлетворение потребностей «нужды» (еда, одежда, укрытие) создает базу для актуализации потребностей более высокого уровня (в информации, трудоустройстве) и, как следствие, потребности в общении, получении профессиональной помощи и т.п.

2 Система персональной психолого-педагогической помощи ребенку, позволяющая включить безнадзорного, продолжающего жить на улице, в совместную с педагогом деятельность по решению его индивидуальных проблем. Это повышает доверие ребенка к педагогу в частности и к социуму в целом, превращая подростка-маргинала в личность, способную решать актуальные для своей жизни проблемы и заинтересованную в поддержании посоциального контакта с социумом.

Третья глава исследования «**Анализ основных подходов к организации реадaptации безнадзорных подростков в условиях улицы**» посвящена анализу практического опыта организации взаимодействия с безнадзорными в условиях улицы. Разные страны применяют различные подходы к решению вопросов, связанных с детской безнадзорностью: от предоставления временного жилья безнадзорным в социальных гостиницах (США) и создания пунктов экстренной помощи (Германия), до физической расправы с несовершеннолетними (Латинская Америка).

В мировой и отечественной практике преобладают два подхода к реинтеграции маргинальных представителей общества в социум: *запрещающий* и *поддерживающий*. *Запрещающий* подход, применяемый преимущественно государственными учреждениями и структурами, предполагает устранение безнадзорности как явления, во-первых, через насильное изъятие подростков с улицы (рейды милиции, насильное помещение в приюты и пр.) и, во-вторых, через искусственное сужение пространства жизнедеятельности безнадзорных (закрытие подвалов, заваривание люков теплоцентралей, в которых живут «уличные» подростки и пр.). Одновременно с этим «уличные» активно изгоняются и из просоциальной сферы (не допускаются в места проведения массового досуга, в помещения вокзала, больниц, магазинов и пр.).

Реализация запрещающего подхода формирует специфические особенности безнадзорности, отличающие ее от иных форм девиантного поведения:

- исключенность ребенка из системы социальных институтов (становясь «уличным», подросток перестает играть типичные для своего возраста роли, например, «учащийся», «сын», «сосед» и т.д., приобретая негативно оцениваемый большинством членов общества статус «маргинала», лица БОМЖ),

- недоступность для ребенка ресурсов институциональной сферы («уличный» ребенок, оставаясь на улице, не может получить медицинскую помощь в больнице, образование в школе и пр.).

Эти особенности ведут к формированию, с одной стороны, неприятия подростком большинства ресоциализационных мероприятий, предлагаемых социумом (досуговых, реабилитационных программ и пр.), и, с другой, потребительски - агрессивного отношения ребенка к институциональной сфере социума.

Поддерживающий подход, используемый в работе преимущественно общественных либо полуобщественных организаций, исходит из принятия и понимания проблем маргинальных представителей общества, оказания им посильной помощи и поддержки. К числу наиболее характерных для этого подхода технологий деятельности относятся технологии «снижения вреда» -

деятельность по снижению вреда, наносимого человеку, живущему вне общества (например, через обеспечение предметами гигиены, медикаментами, едой и пр.), технологии «регулирования рисков» - работа по обучению маргинала оценивать риски своей жизни, предвидеть и, по возможности, избегать их (например, убеждение наркомана воздерживаться от инъекций, ограничиваясь иными способами употребления наркотиков) и т.п. Важно, что одним из обязательных условий реализации поддерживающего подхода является признание за исключенным из общества человеком права сохранять привычный для него стиль жизни (в том числе и асоциальный). Вероятно, это является весьма оправданным по отношению к взрослым, сформировавшимся людям, способным в полной мере осознать причины и последствия своего образа жизни. Однако по отношению к подросткам, находящимся в состоянии социально-психологической дезадаптации, реализация принципов только поддерживающего подхода лишает ребят перспектив ресоциализации, реинтеграции в общество, делает эти перспективы неактуальными и незначимыми для них.

Проведенный анализ показал необходимость поиска дополнительных психолого-педагогических оснований построения реадaptационного процесса, адекватных специфике социально-психологической дезадаптированности «уличного» ребенка.

В четвертой главе диссертационного исследования «**Содержание психолого-педагогической реадaptации безнадзорного подростка**» раскрывается содержание и дается описание реадaptации с позиций проблемно-личностного подхода.

Психолого-педагогическая реадaptация понимается нами как комплекс мер по нормализации социально-психологического состояния подростка с целью создания базы для добровольной реинтеграции маргинала в социум.

Цель психолого-педагогической *реадaptации* – создание условий для формирования у безнадзорного подростка мотивации на осознанный добровольный контакт с отдельными элементами институциональной сферы, в первую очередь с педагогом как представителем социума.

Субъектом реадaptации является подросток, не включенный в систему педагогически целесообразного институционального взаимодействия, для которого улица представляет основную либо единственную социальную и экономическую среду, лишенный гарантированного доступа к жилью и вынужденный сам находить средства к существованию.

Реадaptация, являясь частью процесса ресоциализации безнадзорного и его реинтеграции в социум, включает в себя следующие основные этапы.

1. *Рeadaptационно-подготовительный*, на котором осуществляется работа по устранению признаков вторичной дезадаптации, снижение влияния

на ребенка негативных факторов внеинституциональной сферы, формирование доверия ребенка к отдельным представителям институциональной сферы социума через применение технологии Harm Reduction Management «снижения вреда» (А.Водан, Э.Сингл, Э.Спрингер и др.)

2. *Реадаптационно-стабилизационный*, на котором нормализуется социально-психологического состояния ребенка через постепенное добровольное включение его в работу специализированного учреждения свободного анонимного доступа, являющегося своеобразным промежуточным вариантом между внеинституциональной и институциональной сферами.

3. *Обучающий*, который включает в себя деятельность по постепенному восстановлению утраченных и выработке новых навыков эффективного решения проблем, способности к успешной адаптации и пр. через применение технологии Human Resources Management «регулирования социальных рисков» (О.Ранк, Х.Перлман, Ф.Холлис и т.д.).

4. *Восстановительный*, предполагающий работу по устранению признаков первичной дезадаптации (восстановление социально-психологического статуса ребенка, наработка новых социальных ролей и пр.)

5. *Контрольный*, в течение которого ведется работа по сопровождению ребенка, установившего просоциальный контакт с институциональной сферой социума, профилактика возможных рецидивов и т.д..

К числу *факторов, повышающих эффективность* реабилитационной деятельности, следует отнести:

- высокий уровень личностной и социальной самостоятельности «уличных» подростков, сохранность элементов отдельных социально-положительных интересов и потребностей, умений и навыков ребенка, а также сохранность эмоционально - значимых связей ребенка с отдельными представителями институционального социума;

- богатый опыт жизни безнадзорных в сложных условиях улицы, личное знакомство с негативными аспектами жизни вне социальных институтов и т.д.;

- наличие вариантов частично институционализированной сферы социума, обладающих ресурсами институциональной сферы и преимуществами внеинституциональной. В качестве примера подобного рода учреждения в нашем исследовании дано описание структуры, принципов деятельности и охарактеризовано содержание работы низкопорогового клуба – социально-педагогического учреждения свободного анонимного доступа.

Следует особо отметить амбивалентный характер большинства перечисленных факторов. Так, например, опыт маргинального, экстремального существования, приобретенный человеком во внеинституциональной сфере социума, может быть рассмотрен в двух планах: при условии, что с человеком

не ведется педагогически целесообразная работа по ресоциализации, реадaptации, освоенный опыт маргинального существования в большинстве случаев препятствует самостоятельной реинтеграции человека в просоциальное общество. Однако, при наличии индивидуальной помощи человеку в процессе реинтеграции, опыт маргинального существования может исполнять роль своеобразного «мотиватора» на исправление, аналогичную той, которую играла институциональная сфера социума, отвергаемая человеком на момент его ухода из нее.

Базовым учреждением ОЭР являлась Служба полевой социальной работы Центра внешкольной работы «Дзержинец» г.Тюмени. В работу на различных этапах деятельности было включено более 200 уличных подростков.

Опытно-экспериментальная деятельность осуществлялась в несколько этапов.

Первый этап, *реадаптационно-подготовительный*, проходящий в условиях улицы, включал в себя следующую работу: визуальную диагностику безнадзорных; установление личного контакта с детьми; удовлетворение их базовых (жизненно важных) потребностей без условия моментального их исправления либо прекращения ими асоциального поведения и пр.; презентацию «уличным» подросткам ресурсов общества, актуальных с их точки зрения (бесплатное медицинское обслуживание и пр.); демонстрацию ресурсов более высокого качества, находящихся в частично институционализированной сфере социума. Педагогами проводилась работа по оценке ресурсов микросоциума каждого безнадзорного подростка с точки зрения возможной перспективы использования их в реадaptационной деятельности.

Эмпирическое изучение на этом этапе ОЭР социально-психологических особенностей «уличных» подростков города позволило выявить несколько типов безнадзорных. В качестве *критериев* для отнесения к тому или иному типу использовались:

- 1) степень разрушенности связей ребенка с институциональной сферой социума,
- 2) характер отношения уличного подростка к факту установления с ним контакта и отношения к перспективе взаимодействия с педагогом (положительное либо отрицательное),
- 3) уровень сформированности мотивации к позитивному изменению собственной жизни и готовности принять помощь педагога,
- 4) иерархия актуальных потребностей безнадзорного (физиологические, социальные и т.д.),
- 5) содержание активно используемых моделей поведения (асоциальных и просоциальных).

Оценка безнадзорных на основе этих критериев позволила выделить четыре их группы :

«Дистантные» подростки характеризуются низкой коммуникабельностью, что не способствует налаживанию контакта и взаимодействия с ними. Такие дети обычно отговаривались несколькими общими фразами, зачастую формальными или малоинформативными. Им присуща чрезмерная скрытость, конфликтность, агрессивность, явная демонстрация нежелания общаться. Мотивация к изменению своей жизни находится на среднем уровне. Отношение к институциональной сфере социума и ее представителям носит преимущественно манипулятивно-потребительский характер. Преобладающей моделью поведения при решении проблем является «избегание проблемы» (начиная от нежелания говорить о ней, до физического ухода из субъективно сложной ситуации).

«Помогающие» подростки охотно рассказывали о себе, правда, истинность рассказов порой вызвала сомнение. У детей данной категории отчетливо проявлялась готовность прийти на помощь, рассказывая о тяготах собственной жизни и о трудностях сверстников-бродяг. Помогающий тип детей практически бесконфликтен. Иногда откровенно, иногда через косвенные вопросы они получают информацию о том, что можно сделать, чтобы изменить свою жизнь. Уровень мотивации к изменению своей жизни у этой категории детей достаточно высок при условии удовлетворения потребности в безопасности. Преобладающей моделью поведения при решении проблем является «предотвращение» (осуществление действий, способствующих профилактике возможной проблемы, например, регулярное посещение врача с целью сохранения здоровья и пр.).

«Нейтральные» подростки в большинстве скрытны, не сообщая о себе никакой значимой информации, редко задают вопросы и просят о помощи в исключительных случаях. Однако их замкнутость скорее спокойного, нежели агрессивного типа. Если «дистантные» дети предпочитали сопротивляться педагогу словами или действиями, то «нейтральные» дети обычно просто уходили от контакта. Им не свойственна повышенная разговорчивость и желание поделиться с окружающими (пусть даже довольно знакомыми людьми) значимыми фактами. Однако в компаниях сверстники ценят их за умение слушать. Мотивация к изменению своей жизни у этой категории детей находится на среднем уровне. Преобладающей моделью поведения при решении проблем является «перенос» (например, в ситуации временного возвращения домой с целью избежать риска семейного скандала, дети этой категории посылали к родителям знакомого взрослого или педагога в качестве своеобразного парламентаря).

К «замкнутым» детям подойти с целью установления контакта труднее всего. Они подозрительны, осторожны и не всякий раз позволяли общаться с собой. От них трудно добиться рассказа о себе, о своей семье и о причинах, которые привели их на улицу. Эти дети конфликтны: предпочитая оставаться в одиночестве, они обычно знают массу средств избавиться от ненужных знакомых и от назойливых расспросов. Это очевидные интроверты, предпочитающие одиночное существование групповому обитанию даже в условиях улицы. Мотивация к изменению своей жизни у них не сформирована, отношение к институциональной сфере и ее представителям чаще негативное. Преобладающей моделью поведения при решении проблем является «принятие» (ребенок, достаточно долго проживший в условиях улицы, вынужден принять на себя риск насильственной смерти либо физического насилия со стороны взрослых, т.к. никаких «защитных» механизмов внешнего плана у такого ребенка нет. Внешне это поведение часто выглядит как равнодушное, циничное отношение ко всему, включая себя и свою жизнь).

Была выявлена специфика взаимодействия с уличными подростками названных типов и особенности организации реабилитационной деятельности с каждой из категорий. В работе с «дистантными» детьми и подростками основной задачей являлось восстановление доверия подростка к личности и деятельности конкретного уличного педагога, налаживание индивидуальных взаимоотношений с ним. В случае успешности этого процесса, дети обычно «перемещались» либо в группу «нейтральных», либо «помогающих». При работе с «помогающими» клиентами основной задачей являлось формирование личностно актуальной системы ближних и дальних перспектив изменения жизни ребенка, демонстрация реальности и достижимости данных перспектив и оказание помощи и поддержки в самостоятельной деятельности ребенка по их достижению. Успешным являлось привлечение их к исполнению роли помощника - волонтера уличного педагога (помощь в поиске детей, сборе информации и пр.). Специфика работы с «нейтральными» подростками заключалась в демонстрации успешности взаимодействия с педагогом подростков, входящих в группу. В работе с «замкнутыми» подростками основным содержанием деятельности являлась деятельность по предложению им способов и вариантов более безопасной и менее затратной жизнедеятельности (бесплатное питание, одежда и пр.).

Результатом работы, организованной на первом этапе, явилось повышение доверия большинства (от общего числа исходной группы – 70%) уличных подростков к работавшим с ними педагогам вследствие чего практически все (с различной частотой) начали посещать частично институционализированную сферу социума – низкопорогового клуба при Центре

«Дзержинец». Контакт различной степени близости с остальными 30% ребят сохранялся лишь по инициативе педагогов Центра в условиях улицы.

Второй, *реадаптационно-стабилизационный*, этап осуществлялся параллельно в условиях улицы и в условиях низкопорогового клуба.

Реадаптация в условиях частично институционализированной сферы – низкопорогового клуба включала в себя: создание субъективно безопасной ниши для проведения ребенком части своего свободного времени; предоставление возможности привлечения ресурсов, удовлетворяющих актуальные потребности подростка без риска для здоровья и жизни (получение еды, одежды и пр.); постепенное формирование мотивации у подростка к изменению и развитию; включение (по желанию) подростка в разнообразные виды досуговой, игровой и пр. деятельности; происходила постепенная перестройка иерархии индивидуальных жизненных перспектив подростка, по возможности придание им социально актуальной значимости. Результатом этого этапа являлось заключение соглашения с подростком о порядке и сроках решения признаваемых им и согласованных с педагогом лично значимых проблем.

На третьем, *обучающем* этапе, происходило оказание помощи и поддержки подросткам, проявившим инициативу в решении лично актуальных проблем (желание вернуться в школу, семью, устроиться на работу и пр.) через помощь в выявлении конструктивной составляющей субъективного асоциального опыта, определении недостающих знаний, умений и навыков, восстановление утраченных либо наработка отсутствующих знаний, умений (например, школьное «подтягивание») и т.п.

Четвертый, *восстановительный* этап включал деятельность по обеспечению успешности реинтеграции подростка в социум (устройство в школу, возвращение в семью, помощь в урегулировании возникающих конфликтов и т.д.).

В случае сохранения подростком асоциального поведения, систематических правонарушений и т.д. деятельность педагогов заключалась в продолжении поддержания контактов с ним в целях снижения социально и лично опасных действий маргинала.

Для оценки эффективности ОЭР было проведено исследование, описанию которого посвящена *пятая глава* работы **«Эмпирическое исследование процесса реадaptации безнадзорного подростка в условиях внеинституциональной сферы социума»**.

Опытно-экспериментальная работа проводилась с подростками в течение шестилетнего периода.

В качестве независимой переменной в исследовании рассматривалась реадaptация безнадзорных подростков.

Независимая переменная была представлена двумя уровнями: 1) рееадаптационная деятельность в условиях открытого социума и низкопоргового клуба; 2) стандартное взаимодействие (не включающее действия, являющиеся содержанием описываемой рееадаптационной деятельности) с безнадзорными подростками в условиях улицы.

Зависимой переменной выступал уровень рееадаптированности подростков.

В соответствии с уровнями независимой переменной был составлен *план исследования*, согласно которому исследовательская выборка была разделена на две группы: экспериментальную (30 человек) и контрольную (30 человек). Выборка состояла из уличных подростков 13-15 лет. Период жизни на улице каждого из ребят колебался в пределах от одного года до трех лет. В группы не были включены подростки, имевшие ярко выраженную асоциальную и криминальную направленность. *Учитываемые субъектные переменные*: пол, возраст, стаж уличной жизни, отсутствие судимостей. *Неучитываемые субъектные переменные*: социальный статус родителей, сиблинговая характеристика, характеристики «доуличного» периода жизни (успеваемость в школе, социальное положение и т.п.).

Внутренняя валидность исследования обеспечена включением в каждую из групп в равных количествах представителей всех типов безнадзорных и уравниванием их полового состава (по 4 девушки в группе), а также исключением возможности влияния на результаты ОЭР индивидуальных различий педагогов, т.к. с контрольной и экспериментальной группами работу проводили одни и те же педагоги.

С подростками контрольной группы (при их желании и согласии) проводилось стандартное взаимодействие (контроль, помощь в кризисных и экстренных ситуациях и т.п.), но они не подвергались специфическим (составляющим содержание описываемого процесса рееадаптации) влияниям со стороны педагогов Центра. Кроме того, члены контрольной группы не были включены в рееадаптационный процесс в условиях улицы и низкопоргового клуба и, таким образом, практически не подвергались целенаправленному воздействию, в связи с чем, мы можем предположить, что все возможные изменения динамики социально-психологической адаптированности (как в одну, так и в другую сторону) в данной группе являются следствием неучтенных факторов.

В экспериментальной группе была проведена работа по рееадаптации в двух направлениях: психологическом и социально-педагогическом. *Психологическая составляющая рееадаптационной деятельности* включила в себя работу по индивидуальному развитию значимых психологических характеристик подростков: социально-психологической компетентности и

социально-психологической адаптированности, которые рассматривались в работе в качестве критериев реадаптированности подростков (наши исследования показали обратную зависимость между уровнем социально-психологической компетентности и уровнем социально-психологической дезадаптации - величина показателя статистической значимости $p=0,0019$)).

Работа по развитию социально-психологической компетентности включала в себя: формирование навыков адекватной оценки обстановки и ситуации, развитие навыка своевременной перспективной оценки ситуации, навыков самоконтроля, работу по формированию способности видеть и выстраивать «ближнюю» и «дальнюю» перспективы своей жизни, развитию эмпатии как свойства личности, навыков анализа признаков назревающего конфликта, конфликтной ситуации, конструктивных форм поведения в конфликте. Работа проводилась в форме индивидуальных и групповых занятий. Основными способами развития указанных качеств являлась реализация определенных элементов и блоков обучающих и развивающих программ различной направленности и тематики, адаптированных к условиям реадаптационного процесса и характеристикам целевой группы.

Социально-педагогическая составляющая реадаптационной деятельности опиралась на методику так называемой «работы со случаем» - индивидуальное взаимодействие педагога с ребенком по совместному последовательному решению проблем безнадзорного. Эта работа включала в себя следующие конкретные действия:

- определение совокупности проблем конкретного подростка;
- оценка субъективной значимости для подростка конкретных проблем;
- выявление проблем, в решении которых подросток желает принять помощь социального педагога;
- выстраивание иерархии согласованных с подростком проблем и определение примерных сроков для их решения;
- определение рабочей группы специалистов по помощи в решении проблемы безнадзорного;
- составление примерного графика работы группы и задач каждого из ее участников;
- заключение письменного соглашения о совместной деятельности по решению конкретной проблемы с указанием содержания деятельности сторон (социального педагога и подростка), сроков деятельности, примерных результатов и вариантов стимулирования.

В качестве стимулирования использовались денежные и материальные бонусы из средств спонсорской помощи: комплект одежды, канцтовары, электротовары, бытовая техника, а также различного рода услуги: абонемент в бассейн, оплата бесплатного питания в школе, бесплатное посещение

компьютерного салона и пр. Наказанием служила приостановка действия указанных бонусов.

Процедура по контролю выполнения соглашения включала в себя:

- подведение итогов по конкретной проблеме, оценку достигнутого результата;
- принятие решения о продолжении сопровождения подростка либо о прекращении работы с ним.

В процессе выбора вариантов решения проблемной ситуации подростка активно использовались индивидуальные модели поведения, умения и навыки, выработанные подростком в процессе жизни на улице, а также сохраненные элементы просоциальных поведенческих моделей.

Критериями реадaptированности подростков являлись динамика уровня социально-психологической дезадаптации и уровня социально-психологической компетентности. Дополнительным критерием эффективности работы, проведенной в условиях внеинституциональной сферы (помимо данных экспертного оценивания) являлся факт самостоятельного прихода уличного подростка в низкопороговый клуб. Оценка выделенных критериев проводилась в экспериментальной и контрольной группе на трех этапах ОЭР: 1 этап – нахождение ребенка на улице, 2 этап – начало реадaptационной работы (начало систематического добровольного взаимодействия подростка с педагогом), 3 этап – после года регулярной реадaptационной деятельности.

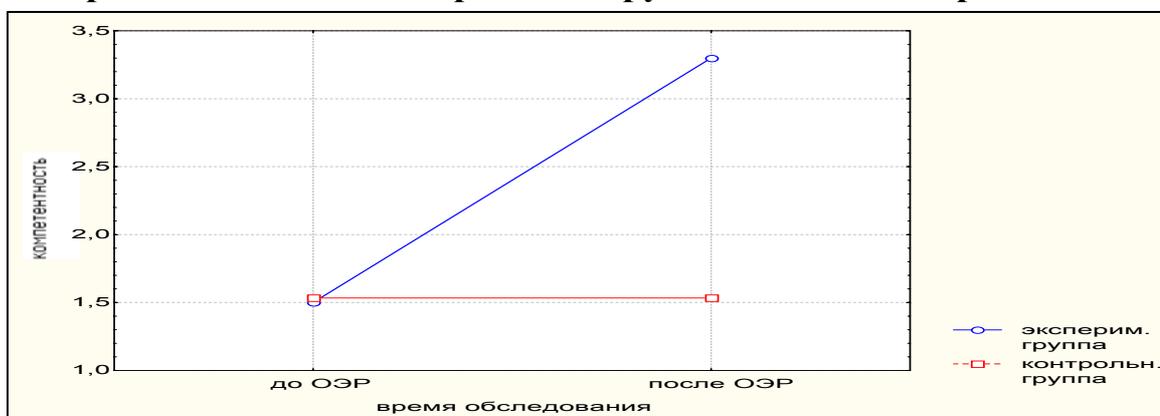
В качестве *методов оценки* уровня социально-психологической дезадаптации мы избрали прямое включенное наблюдение в процессе беседы, позволяющее делать предварительные выводы о степени выраженности и формах социально-психологической дезадаптированности, а также анкетирование и метод экспертных оценок. С помощью экспертной группы (20 человек – уличные социальные педагоги Центра, инспектора КДН города, инспектора ПДН УВД, социальные педагоги школ) была проведена оценка уровня социально-психологической дезадаптации по методу программированного наблюдения «Карта Скотта». В целях уточнения предварительных выводов были использованы дополнительные источники информации – результаты бесед с инспекторами ПДН, социальными работниками служб города, изучение документации (характеристик на подростков и т.д.). Оценка уровня социально-психологической компетентности проводилась с помощью методики КОСКОМ (В.Н. Куницыной).

Полученные данные были подвергнуты анализу с помощью дисперсионного анализа ANOVA с целью выявления статистически значимых различий между подростками экспериментальной и контрольной групп по уровням критериев реадaptированности. Все математические расчеты были выполнены в компьютерном аналитическом пакете Statistica 5.0.

Статистическая оценка динамики уровня социально-психологической компетентности показала, что осуществление реабилитационной деятельности позволило статистически значимо увеличить уровень компетентности в экспериментальной группе ($F=48,77$; $p<0,001$). Тогда как в контрольной группе, где с подростками не проводилась специально организованная целенаправленная работа, не наблюдается подобных изменений ($F=0,001$; $p=1$). При этом в экспериментальной и контрольной группах обнаружено статистически значимое различие уровня компетентности подростков ($F=42,58$; $p<0,001$), что не наблюдалось до начала ОЭР ($F=0,9$; $p=0,09$) (см. рис. 1).

Рис. 1

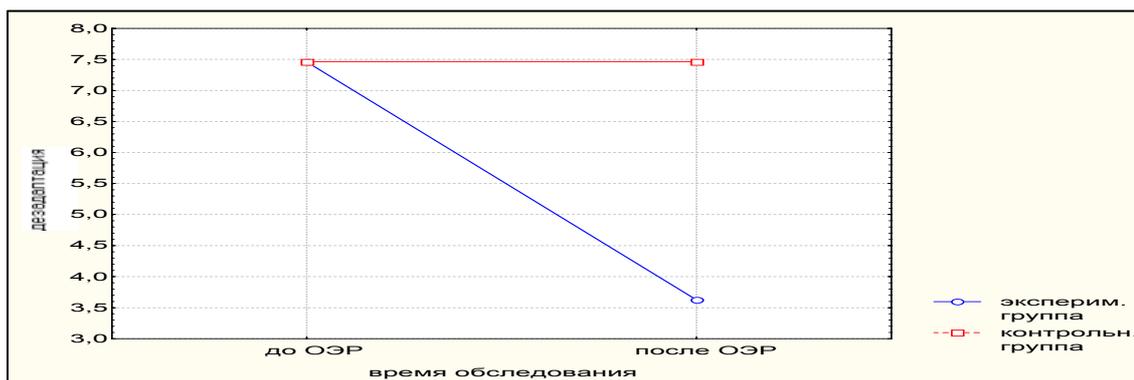
Средние значения социально-психологической компетентности в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения ОЭР



Статистическая оценка динамики уровня социально-психологической дезадаптированности показала, что применение экспериментальной технологии ОЭР статистически значимо снизило уровень дезадаптированности в экспериментальной группе ($F=13,43$; $p<0,05$). В контрольной группе остался неизменным ($F=0$; $p=1$). При этом после проведения ОЭР в обследованных группах обнаружено статистически значимое различие уровня дезадаптированности подростков ($F=13,43$; $p<0,05$), что не наблюдалось до начала реадaptации ($F=0,9$; $p=0,09$) (см. рис. 2).

Рис. 2.

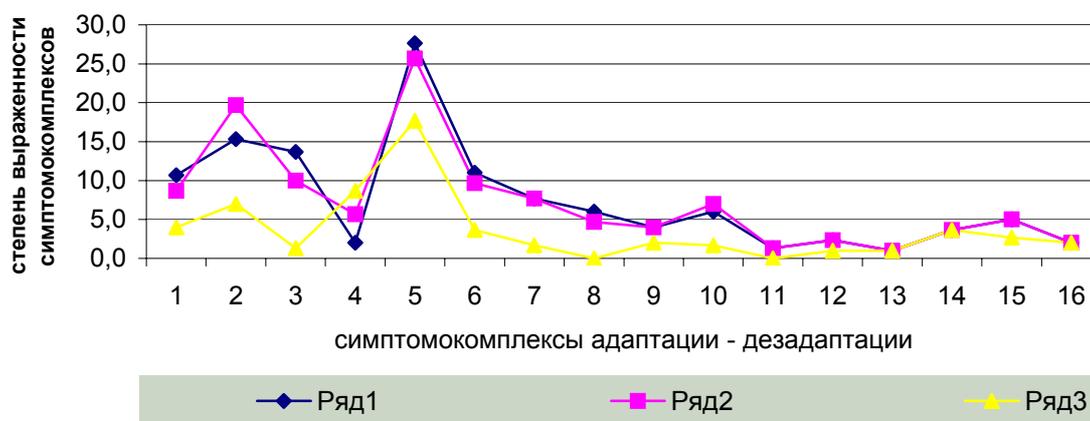
Средние значения социально-психологической адаптации в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения ОЭР



а рис. 3 представлена графическая иллюстрация уровня социально-психологической дезадаптации в экспериментальной группе по отдельным критериям дезадаптированности на различных этапах ОЭР.

Рис. 3.

Динамика степени выраженности симптомокомплексов адаптации - дезадаптации (карта Скотта) в ходе ОЭР в экспериментальной группе



Примечания: Ряд 1 - нахождение ребенка на улице, Ряд 2- приход ребенка в клуб, Ряд 3 - после года регулярной реадaptационной работы.

Наименования симптомокомплексов по порядку от 1 до 16: 1)недоверие к новым людям, вещам, ситуациям; 2) ослабленность; 3) уход в себя; 4) тревожность по отношению к взрослым; 5) враждебность по отношению к взрослым; 6) тревога по отношению к детям; 7) асоциальность; 8) недостаток социальной нормативности; 9) гиперактивность; 10) враждебность к детям; 11) эмоциональное напряжение; 12) невротические симптомы; 13) неблагоприятные условия среды; 14) сексуальное развитие; 15) умственное развитие; 16) болезни и органические нарушения.)

В целом, проведенный статистический анализ позволяет говорить о том, что *проведение реадaptационной деятельности способствовало положительной динамике реадaptированности подростков* по сравнению с осуществлением стандартного взаимодействия (контроль, помощь в кризисных и экстренных ситуациях и т.п.) с безнадзорными подростками. Это доказывает более высокую эффективность реадaptации в условиях улицы, что подтверждает основную гипотезу исследования.

Проведенное исследование позволило сделать вывод, что включению дезадаптированного подростка в социум должно обязательно предшествовать установление доверительных личностно-значимых взаимоотношений с

педагогом и организация деятельности по снижению социальных рисков «уличной жизни». Это обеспечит нормализацию социально-психологического состояния ребенка в условиях внеинституциональной сферы социума и создаст основу для формирования у него осознанной готовности к включению в отдельные сегменты институциональной сферы социума (в нашем случае – низкопороговый клуб). Значимой составляющей воспитательного процесса низкопорогового клуба (учреждения, сочетающего в себе привлекательные стороны внеинституциональной сферы с чертами полноценного социального института) является формирование социальной компетентности как характеристики адаптированной и социализированной личности. При отсутствии специально организованной деятельности в указанных направлениях снижения социально-психологической дезадаптированности не происходит.

Выводы

1. Безнадзорность как один из вариантов девиантного поведения является следствием социально-психологической дезадаптации личности ребенка.

2. Применительно к социально-психологической дезадаптации безнадзорных подростков следует говорить о двух уровнях дезадаптации: *первичной* (институциональной) как результате осознания ребенком нежелания значимых взрослых, в первую очередь родителей, выстраивать эмоционально насыщенные взаимоотношения, удовлетворяющие базовые потребности ребенка (в любви, принятии и пр.), с другой, осознание ребенком неэффективности собственной деятельности по выстраиванию таких взаимоотношений, т.е. дезадаптации к институциональной сфере социума, и *вторичной* (внеинституциональной) как результате неспособности адаптироваться к сфере открытого (внеинституционального) социума подростка, проведшего на улице значительный период времени.

3. Педагогически значимо понимание большинства вариантов безнадзорности как результата осмысленного, самостоятельного решения подростком избрать внеинституциональную сферу социума в качестве основной (а часто и единственной) сферы жизнедеятельности, что делает необходимым включение в процесс реинтеграции несовершеннолетних реадaptационной деятельности, организуемой в условиях улицы.

4. Специфика процесса психолого-педагогической реадaptации безнадзорных заключается в том, что на первом этапе реадaptационного процесса решается проблема устранения проявлений вторичной (внеинституциональной) дезадаптации. Эта деятельность проводится в условиях улицы и не преследует цель моментального возвращения

безнадзорного, уличного подростка в социум или же мгновенного прекращения ведения им асоциального образа жизни. Целью реадaptации являются, во-первых, снижение влияния негативных факторов внеинституциональной сферы социума на личность уличного подростка, результатом чего должна стать стабилизация его состояния и, во-вторых, формирование осознанной мотивации к включению в институциализированный социум.

5. К числу важных условий, способствующих успешности процесса психолого-педагогической реадaptации дезадаптированных подростков в условиях внеинституциональной сферы социума, относятся: во-первых, выстраивание взаимодействия педагога с ребенком-маргиналом, исходя из приоритетных потребностей ребенка и выявленных личностно актуальных для него проблем, и, во-вторых, создание специальных институтов, обладающих, с одной стороны, ресурсным обеспечением и возможностями полноценного института, а, с другой, характеристиками внеинституциональной общности, привлекательной для маргиналов.

6. Включение дезадаптированного подростка в систему психолого-педагогической деятельности, подразумевающей, на первом этапе работы – установление доверительных личностно-значимых взаимоотношений с педагогом и снижение социальных рисков «уличной жизни», приводит к нормализации социально-психологического состояния ребенка в условиях внеинституциональной сферы социума и на этой основе способствует формированию осознанной готовности к включению в отдельные сегменты институциональной сферы социума (в нашем случае – низкопороговый клуб); а на втором – включение в деятельность низкопорогового клуба способствует снижению социально-психологической дезадаптации в целом.

7. Проведенное исследование подтвердило предварительные предположения работы. Одним из возможных направлений дальнейших исследований может стать изучение специфики взаимодействия с асоциальными группами безнадзорных подростков.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Монографии, учебные пособия

1. Разработка и реализация проектов развития образовательных учреждений. Коллективная монография/ под ред. В.И.Загвязинского, С.А.Гильманова. Москва: Изд-во АСОПиР, 1998. 108 с. (авт.- 8 с.)

2. Загвязинский В.И., Зайцев М.П., Морева О.В. и др. Социальная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей/

под ред. В.И.Загвязинского, М.П.Зайцева. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. 220 с. (авт.- 30 с.).

3. Загвязинский В.И., Зайцев М.П., Кудашов Г.Н., Селиванова О.А. и др. Основы социальной педагогики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / под ред. П.И.Пидкасистого. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 160 с. (авт.- 40 с.).

4. Селиванова О.А. Работа с подростками группы риска в учреждении дополнительного образования. Монография. Тюмень: Вектор-бук, 2005. 144с.

5. Уличная социальная работа с подростками «группы риска», Тюмень, Вектор-бук, 2005. 53 с.

6. Селиванова О.А. Технология социальной работы: теория и практика. Монография. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. 130 с.

7. Наркотическая аддикция: социальные, медицинские и психологические аспекты. Коллективная монография/ под.ред. Г.Колы, С.Ф.Сироткина. Ижевск-Люнебург: Изд-во НИПЦ «ERGO», 2005. 396 с. (авт.- 20 с.).

Методические рекомендации

8. Селиванова О.А., Нечаев Г. А.. Система инструкторского роста как форма организации воспитательного процесса подростков «группы риска» в условиях многопрофильного подросткового клуба. Методические рекомендации. Тюмень: Изд-во ГипроТНГ, 1990. 30 с. (авт.- 28 с.).

9. Селиванова О.А. Диагностика отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Методические рекомендации. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1993. 38 с.

10. Селиванова О.А. Диагностика аддиктивного поведения несовершеннолетних. Методические рекомендации для студентов ВПШ. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998. 42 с.

11. Селиванова О.А., Гильманов С.А. Программа “Молодежь Тюмени”//Вестник Тюменской городской Думы. Тюмень: Вектор бук, 1999, № 28. 75 с. (авт.- 50)

12. Селиванова О.А., Безруков Е.И. Методические рекомендации по подготовке выпускной квалификационной работы для студентов специальностей “Педагогика и психология”, “Социальная педагогика”. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2000. 39 с. (авт.-20 с.)

13. Селиванова О.А., Безруков Е.И., Плотников Л.Д. Методические рекомендации по подготовке выпускной квалификационной работы для студентов специальностей “Педагогика и психология”, “Социальная педагогика”. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. 52 с. (авт.- 20 с.)

14. Селиванова О.А., Фалько В.В., Щепина Ю.А. Организация работы с подростками «группы риска» в летний период. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2005. 100 с. (авт.- 80 с.)

Статьи, опубликованные в изданиях, рекомендованных ВАК

15. Селиванова О.А. Психолого-педагогическая характеристика диагностически значимых признаков подростковых акцентуаций// Вестник ТюмГУ, 1999, №4. С.152-162.

16. Селиванова О.А. Ресоциализация «уличных» детей: проблема идентификации субъекта//Вестник ТюмГУ, 2003, № 3. С.158-167.

17. Селиванова О.А. Социально-психологические условия реинтеграции уличного подростка в социум //Педагогика, 2004, №1. С.147-156.

18. Селиванова О.А. Социально-психологическая характеристика неформальных стратегий регулирования рисков в сообществах «уличных» подростков// Вестник ТюмГУ, 2005, №2. С.154-164.

19. Селиванова О.А. Основные этапы профилактики зависимого поведения уличных подростков// Известия Российской академии образования, 2005, № 3,4. С.121- 127.

20. Селиванова О.А. Специфика процесса педагогической коррекции акцентуированных подростков в условиях досугового учреждения// Образование и наука. Известия уральского научно-образовательного центра РАО, 2000, № 1(3). С. 152-160.

21. Селиванова О.А., Анализ основных форм жизнеобеспечения «уличных» подростков //Образование и наука. Известия уральского научно-образовательного центра РАО, 2003, №5 (23). С.100-107.

22. Селиванова О.А., Щепина Ю.А. Социально-психологические особенности объединения в группы безнадзорных подростков ориентировочно 5-6 № Педагогика за 2005 (авт.-) (в печати)

Статьи

23. Селиванова О.А., Нечаев Г.А. Диагностика психобиологического фактора отклоняющегося поведения несовершеннолетних //Теория и экология разума: Сб. научных трудов, вып. 4. Тюмень: ТГИК, 1995. С. 28-33. (авт.- 5 с.)

24. Селиванова О.А. Особенности социальной работы с группой “немотивированных” подростков // Образование в Сибири, 1998, №1. С. 129-132.

25. Селиванова О.А. Проблемы организации отдыха трудных подростков в условиях летнего стационарного лагеря // Организация социально-педагогической работы с молодежью в летний период. Сб. статей, Тюмень: Изд-во ТМСДЦ, 1998. С. 30-34.

26. Селиванова О.А. Критерий субъектной принадлежности типологии технологий социальной работы //Дети в меняющемся мире. Материалы российско-германского семинара по социальной педагогике. Омск: Изд-во НРЦ, 1998. С. 60-65.

27. Селиванова О.А. Низкопороговый клуб как важнейшее звено осуществления процесса ресоциализации «уличных» подростков// Психологическая наука и образование. Москва, 2003, №3. С. 76-79.

28. Селиванова О.А. Низкопороговый клуб как важнейшее звено осуществления процесса реабилитации «уличных» подростков //Сб. материалов межрегиональной научно-практической конференции «Уличная социальная работа: теория и практика». Тюмень: Вектор бук, 2004. С. 60-65

29. Селиванова О.А., Еськова Т.Н. Диагностика типа побега как одно из условий профилактики подростковой безнадзорности //Сб. материалов межрегиональной научно-практической конференции «Уличная социальная работа: теория и практика». Тюмень: Вектор бук, 2004. С. 11-15 (авт.-3)

30. Селиванова О.А., Емельянова И.Н. Воспитание воспитателя: проблемы современной системы педагогического образования// Сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. С. 88-91 (авт.- 2 с.).

31. Селиванова О.А., Малярчук Н.Н. Медико-гигиенические аспекты жизнедеятельности уличных подростков//Наркотическая аддикция. Учебные программы подготовки экспертов-наркологов в российских университетах. Ижевск: УдмГУ, 2005. Адрес Internet: [http:// ppf.uni.udm.ru/tempus_no_drugs/tempus_public.html](http://ppf.uni.udm.ru/tempus_no_drugs/tempus_public.html).

32. Селиванова О.А. Проблема оптимизации системы профилактической деятельности в области безнадзорности как одного из вариантов девиантного поведения несовершеннолетних// Сб. материалов региональной конференции. Тюмень, Изд-во ТюмГНГУ, 2005. С. 34-37.

33. Селиванова О.А. Социально-психологическая характеристика зависимостей, типичных для сферы «уличных» подростков г.Тюмени// Наркотическая аддикция. Учебные программы подготовки экспертов-наркологов в российских университетах. Ижевск: УдмГУ, 2005. Адрес Internet: [http:// ppf.uni.udm.ru/tempus_no_drugs/tempus_public.html](http://ppf.uni.udm.ru/tempus_no_drugs/tempus_public.html).

34. Селиванова О.А. Социально-психологическая реадаптация безнадзорных подростков// Сб. материалов региональной конференции. Тюмень, Изд-во ТюмГНГУ, 2005. С.37-39.

35. Селиванова О.А., Щепина Ю.А. Использование мобильных форм социальной работы в практике деятельности по профилактике подростковой безнадзорности./Наркотическая аддикция. Учебные программы подготовки

экспертов-наркологов в российских университетах. Ижевск: УдмГУ, 2005.
Адрес Internet: http://ppf.uni.udm.ru/tempus_no_drugs/tempus_public.html.

Тезисы

36. Селиванова О.А. Психологические условия творческой деятельности педагога в рамках многопрофильного подросткового клуба: Сб. Тезисов республиканской конференции. Тюмень, Изд-во ТюмГУ, 1991. С. 149.

37. Селиванова О.А. Творческая индивидуальность социальных педагогов, работающих с трудными подростками // Сб. материалов Всероссийской научно - практической конференции. Тюмень, Изд-во ТюмГУ, 1995. С. 17-18.

38. Селиванова О.А. Проблема подготовки социальных работников для работы с подростками, состоящими на учете ИДН. // Сб. материалов региональной научно - практической конференции «Природные, промышленные и интеллектуальные ресурсы Тюменской области». Тюмень, Изд-во ТюмГУ, 1997. С.133-134.

39. Селиванова О.А. Проблема социальной депривации «уличных» детей// Сб. материалов международной научно-практической конференции «Социально-психологическая депривация как феномен современного общества». Тюмень, Изд-во ТюмГНГУ, 2003. С.35-36.

Редактирование

40. Организация социально-педагогической работы с молодежью в летний период. Сб. статей, Тюмень: Изд-во ТМСДЦ, 1998. 103 с.

41. Уличная социальная работа: теория и практика. Сб. материалов межрегиональной научно-практической конференции, Тюмень, Изд-во Вектор Бук, 2004. 105 с.