

Возрастные особенности младшего подросткового возраста

Отрочество является периодом жизни, анализ которого требует использования понятия развития, и термины «изменение», «модификация», «преобразование» и другие постоянно используются при описании различных аспектов взросления. Как констатирует Мишель Кле, в отрочестве организм претерпевает значительные изменения, которые будут существенно влиять на все стороны биологического, психологического и социального развития: во время пубертатного периода происходят глубокие телесные изменения; меняется также характер мышления, претерпевая качественные и количественные преобразования; социальное развитие идет по двум основным линиям – освобождения от родительской опеки и установления новых отношений со сверстниками. Развитие самосознания характеризуется становлением новой субъективной реальности, а именно идентичности как продукта сексуальных, когнитивных и социальных трансформаций.

Изменения в отрочестве последовательно охватывают четыре сферы развития: тело, мышление, социальную жизнь и самосознание. Всякий раз эти изменения представляют собой психологические приобретения, которые отражают содержание данного момента развития. Многие психологи (Гезелл, Левин, Э. Эриксон, Блос) пользовались понятием «задача развития» для описания необходимых психосоциальных новообразований каждого этапа развития. Эти новообразования определяются потребностью в большей сексуальной и социальной личной свободе, а также общими или по крайней мере широко распространенными особенностями данного общества [32, с. 64].

Хронологически подростковый возраст определяется периодом развития ребенка от 10 – 11 до 14 – 15 лет. Процесс анатомо-физиологической перестройки является фоном, на котором протекает психологический кризис. Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослости. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке,

возникают и формируются новые психологические образования, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений со взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредующих поведение, деятельность и отношения.

Центральную роль в становлении личности подростка играют происходящие в нем физиологические изменения. Как указывает в своей монографии М. Кле, скорость, с которой происходят соматические перемены, ломает тот константный образ тела, который сформировался в детстве, и требует построения нового телесного «я». Эти изменения ускоряют смену психологических позиций, которую должен совершить подросток: наступление физической зрелости, очевидное и для самого подростка, и для его окружения, делает невозможным сохранение детского статуса. Опросы, проведенные на детях предподросткового возраста, выявили высокий уровень тревожности, озабоченности и неудовлетворенности, связанный со своей внешностью. Это беспокойство продолжает расти в пубертатный период, принимает все более критический и негативный оттенок. Образ тела, относительно постоянный между 8 и 11 годами, претерпевает множество превращений, достигающих максимума в 14 лет и постепенно стабилизируется к 17 – 18 годам. В период между 11 и 15 годами подростки для указания нелюбимых черт своего характера часто обращаются к физическим характеристикам; позднее они отмечают в качестве таковых личностные черты или особенности социального поведения.

Морфологическое развитие происходит неравномерно: пубертатный скачок сначала затрагивает внутренние органы, а мускулатура развивается позднее. Эти временные диспропорции могут быть приняты за окончательные, поэтому для отрочества больше, чем для других возрастов, характерны воображаемые физические недостатки.

Многочисленные исследования развития подростков в возрасте от 10 до 17 лет показали, что субъективные диспропорции сначала затрагивают отдельные компоненты образа тела, затем охватывают общий образ тела, рост и вес, наконец касаются наиболее социально значимых частей, а именно лица и голоса.

Реакция подростков на происходящие с ними физические изменения исследовалась многими учеными. Например, Дуайер и Мэйер констатировали, что 30 % девочек и 20 % мальчиков подросткового возраста испытывают беспокойство по поводу своего роста, девочки боятся оказаться слишком высокими, мальчики – слишком маленькими. Физическая «стать», как указывает М. Кле, является для подростков одной из центральных характеристик идеального образа человека своего пола [68, с. 74].

Лишний вес представляет собой важную проблему в подростковом возрасте, особенно потому, что он приобретает именно в это время. Тучность противоречит идеальным критериям физической привлекательности. Это ведет к формированию жестких установок по отношению к весу как у более тучных подростков, так и у всех остальных. Отношение к лишнему весу различается в зависимости от половой принадлежности. Исследования Дуайера и Мэйера показывают, что мальчики мало озабочены увеличением веса и редко ограничивают себя в пище, а более 60 % девочек того же возраста считают, что обладают лишним весом. И это несмотря на то, что только 16 % из них в действительности испытывают трудности, связанные с наличием лишнего веса.

В подростковом возрасте мальчики и девочки ощущают специфическую тревогу, связанную с развитием гениталий. Мальчики демонстрируют живой интерес к развитию половых органов, начало пубертатного периода дает пищу для тревожных вопросов и сравнений со сверстниками. Девочки меньше интересуются развитием гениталий, их озабоченность в основном связана с ростом груди, которая является наглядным доказательством женственности. Парадоксально, что первые менструации вызывают меньший интерес, несмотря

на то, что с точки зрения многих исследователей являются основным феноменом женского полового созревания.

Социальная ситуация развития в этом возрасте характеризуется следующими особенностями:

- подросток продолжает находиться в тех же условиях, что и ранее (семья, школа, сверстники), но у него появляются новые ценностные ориентации. Так, стремление к независимости сталкивается в семье с тем, что родители могут относиться к подростку еще как к «ребенку»;

- меняется отношение к школе, она становится местом активных взаимоотношений со сверстниками;

- с одной стороны, подросток стремится оторваться от детства, стать взрослым и самостоятельным, а с другой, – мир детства является для него привлекательным, потому как в нем меньше ответственности и обязанностей.

М. Кле определяет следующие зоны развития и основные задачи развития в подростковом возрасте:

1) пубертатное развитие: в течение относительно короткого периода, занимающего в среднем четыре года, тело ребенка претерпевает значительные изменения. Это влечет за собой две основные задачи развития:

- необходимость реконструкции телесного образа «я» и построения мужской или женской «родовой» идентичности;

- постепенный переход к взрослой генитальной сексуальности, характеризующейся совместным с партнером эротизмом и соединением двух взаимодополняющих влечений;

2) когнитивное развитие: развитие интеллектуальной сферы подростка характеризуется качественными и количественными изменениями, которые отличают его от детского способа познания мира. Становление когнитивных способностей отмечено двумя основными достижениями: развитием способности к абстрактному мышлению и расширением временной перспективы;

3) преобразования социализации: отрочество также характеризуется важными изменениями в социальных связях и социализации, так как преобладающее влияние семьи постепенно заменяется влиянием группы сверстников, выступающей источником референтных норм поведения и получения определенного статуса. Эти изменения протекают в двух направлениях, в соответствии с двумя задачами развития:

- освобождение от родительской опеки;
- постепенное вхождение в группу сверстников, становящуюся каналом социализации и требующую установления отношения конкуренции с партнерами обоих полов;

4) становление идентичности: в течение всего подросткового возраста постепенно формируется новая субъективная реальность, преобразующая представления индивида о себе самом и другом. Становление психосоциальной идентичности, лежащее в основе феномена подросткового самосознания, включает в себя три основные задачи развития:

- осознание временной протяженности собственного «я», включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее;
- осознание себя как отличного от интериоризованных родительских образов;
- осуществление системы выборов, которые обеспечивают цельность личности (выбор профессии, половой поляризации, идеологических установок) [32, с. 66].

Чувство взрослости – специфическое новообразование самосознания, является важнейшей особенностью личности, ее структурным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру. С одной стороны, подросток отвергает свою принадлежность к миру детей, а с другой, – у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя он и стремится к признанию окружающими его взрослости.

Тенденция к взрослости проявляется в постепенном отдалении от родителей. Ребенок требует суверенности, независимости, уважения к своим тайнам. В возрасте 10 – 12 лет дети еще пытаются найти взаимопонимание у родителей. Однако разочарование неизбежно, так как ценности их различны.

Для подросткового периода характерно наличие разногласий со взрослыми и, в частности, с родителями. Это происходит в основном по поводу стиля одежды, прически, ухода из дому, свободного времени, школьных и материальных проблем.

«Сферы влияния» родителей и сверстников разграничены. Обычно от родителей передается отношение к фундаментальным аспектам социальной жизни. Со сверстниками же советуются по части «сиюминутных» вопросов.

Меняется отношение к учению, появляется стремление к самообразованию. Порой наблюдается расхождение между интеллектуальными возможностями и успехами в школе: возможности высокие, а успехи низкие.

Чувство взрослости, испытываемое подростком, выражается во внимательном отношении к своему внешнему облику, имиджу, формируемому одеждой и соответствующим поведением. Забота о собственной привлекательности в виде стремления подогнать свой облик под образцы моды может отнимать очень много времени, особенно у девочек. Для развития личности подростка немалое значение имеет интерес к сверстникам противоположного пола.

Важное направление в развитии взрослости связано с развитием содержательных интересов и стремлением строить планы на будущее. Это стремление появляется как следствие желания что-то знать, что-то уметь делать «по-настоящему». Поэтому с развитием взрослости связаны и изменения в познавательной деятельности подростка, содержание которой выходит за пределы школьной программы. Такая деятельность может касаться науки, техники, искусства.

В подростковом возрасте происходит становление доминирующей направленности познавательных процессов, в результате чего возникают определенные профессиональные намерения.

Особенностью этого возраста является любознательность, стремление к восприятию нового и интересного. На основе совпадения интересов устанавливаются контакты с товарищами, находятся темы для разговора, интересные для них. Знания, их глубина и объем в подростковом возрасте становятся существенным критерием в оценке взрослого, своих сверстников и самого себя.

Психологические особенности подросткового возраста получили название «подросткового комплекса». Подростковый комплекс включает:

- чувствительность к оценке посторонних своей внешности, способностей;
- крайняя самонадеянность и безапелляционные суждения в отношении окружающих;
- внимательность порой уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость – с развязностью, желание быть признанным и оцененным другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами – с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование – с сухим мудрствованием [68, с. 121].

Развитие личности в подростковом периоде характеризуется двумя противоположными тенденциями: с одной стороны, устанавливаются все более тесные межличностные контакты, усиливается ориентация на группу, с другой, – происходит рост самостоятельности, усложнение внутреннего мира и формирование личностных свойств.

Использование термина «подростковый кризис» обнажает семантическую проблему. Эбтингер и Болзингер провели «историко-критический» анализ понятия кризиса, что позволило выделить два противоречивых смысла этого

термина в истории медицины. Значение понятия кризиса прошло путь от «благотворного» в XIX в., означающего преодоление болезни и возвращение к здоровью, к «злокачественному», означающему какую-нибудь патологию. Понятие подросткового кризиса одновременно имеет множество значений. В настоящее время в психологической литературе, как указывает Мишель Кле в своей монографии, можно найти по крайней мере два понимания подросткового кризиса. С одной стороны, акцент ставится на идее перелома, внезапных изменений в ходе развития, влекущих за собой значительные перемены в поведении, образе мыслей и представлениях; с другой стороны, преобладает понимание кризиса как психологических нарушений, сопровождающихся страданиями, тревогами, подавленностью, иначе говоря – целым рядом трудностей невротического характера, что обуславливает дезадаптацию в повседневной жизни. В описании подросткового кризиса присутствует и то, и другое понимание [32, с. 67].

Общение со сверстниками имеет огромное значение для подростков. В виду того, что у подростков формируются новые ценности, интересы, которые больше понятны и близки сверстнику, нежели взрослому, отношения с товарищами оказываются в центре жизни подростка и являются ведущим типом деятельности.

В подростковом возрасте отношения подростка с товарищами, сверстниками и одноклассниками являются более содержательными, многообразными и сложными. Школьный класс – важнейшая инстанция социализации и группа принадлежности подростка. В подростковом периоде происходит становление различных по степени близости отношений, которые подростками четко различаются: могут быть просто товарищи, приятели, личный друг. Общение с ними все больше выходит за пределы учебной деятельности и школы, захватывает новые интересы, занятия и выделяется в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни. Статус подростка в системе личных отношений является для него очень значимым и оказывает

сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Группа сверстников лишь тогда является благоприятной для ребенка средой, когда статус его достаточно высок. Место в системе отношений зависит от различных черт характера школьника, в том числе и от таких, как общительность, способность понять другого, быстро ориентироваться в сложившейся обстановке.

Подросток вступает в определенные личные отношения со сверстниками. Эти отношения основываются на чувстве симпатии и антипатии. Кроме того, личные отношения могут основываться на общности интересов, суждений, взглядов.

Любой школьный класс дифференцируется на группы и подгруппы. Это связано с тем, что:

- существует социальное расслоение, проявляющееся как в неравенстве материальных возможностей, так и в характере жизненных планов, уровне притязаний и способов их реализации;

- складывается особая внутришкольная и внутриклассовая иерархия, основанная на официальном статусе учащихся, их учебной успеваемости или принадлежности к «активу»;

- происходит дифференциация авторитетов, статусов и престижа на основе неофициальных ценностей, принятых в самой ученической среде. Проявляется разница в положении «звезд» и «отвергаемых».

Для подростка важно быть членом референтной группы – той группы, которая отвечает его возрастным потребностям.

Подростковые группы удовлетворяют, в первую очередь, потребность в свободном, нерегламентированном взрослыми общении. Принадлежность к компании повышает уверенность в себе и дает дополнительные возможности самоутверждения.

Подросток стремится привлечь к себе внимание товарищей, заинтересовать и вызвать симпатию. Это может проявляться по-разному: от демонстрации собственных качеств, как прямым способом, так и путем

нарушения требования взрослых, до паясничанья, кривляния, разных развлекательных действий, рассказов о всевозможных былях и небылицах. Одновременно с этим подросток стремится внешне ничем не отличаться от сверстников, одеваться и вести себя так же, как и остальные члены группы, т.е. в подростковом возрасте наиболее заметно проявление конформности.

В подростковом возрасте меняется сам характер взаимоотношений детей. Для подростка важными становятся такие качества, как сообразительность, смелость, отважность, умение владеть собой. Требование уважения личности и человеческого достоинства каждого человека играет первостепенное значение во взаимоотношениях подростков между собой.

В общении со сверстниками происходит усвоение моральных норм, осваивается система моральных ценностей. Здесь идет мыслимое и воображаемое проигрывание всех самых сложных сторон будущей жизни.

Ввиду важности для подростка его общения со сверстниками, взаимоотношения со взрослыми отходят на второй план.

Источником конфликтов и трудностей в отношениях взрослого и подростка выступает противоречие, когда взрослые сохраняют отношение к подростку еще как к ребенку, а это отношение противоположно представлениям подростка о степени собственной взрослости и его претензиями на новые права.

Если взрослый не изменяет отношения к подростку, то подросток сам становится инициатором перехода к новому типу отношений. Сопротивление взрослого вызывает ответное сопротивление у подростка в виде разных форм непослушания и протеста. Сопротивление двух сторон: подростка и взрослого – порождает столкновения, которые при неизменности отношений взрослого становятся систематическими, а негативизм подростка – все более упорным. При сохранении такой ситуации ломка прежних ситуаций может затянуться на весь подростковый период и иметь форму затянувшегося конфликта.

В подростковом возрасте происходит развитие способности подростка к эмпатии по отношению к взрослым, стремления помочь им, поддержать, разделить их горе или радость.

В подростковом возрасте складывается парадоксальная ситуация: отношения подростка со сверстниками и особенно с друзьями уже строятся на некоторых важных нормах взрослой морали равенства, а основой его отношений со взрослыми продолжает оставаться особая детская мораль послушания.

Характер подростков и общение с учителем, а также субъективное отношение к нему изменяется. Для младших подростков ведущим мотивом общения является стремление получить поддержку, поощрение учителя за учение, поведение и школьный труд. В более старшем возрасте подросток стремится к личностному общению с учителем.

Семья является первой социальной средой, в которой берет начало самосознание ребенка. Первые представления ребенка о себе начинают складываться в процессе взаимоотношений с родителями, так как самоотношение не вытекает из его знания о себе, оно является перенесенными вовнутрь знаниями и отношениями взрослых плюс собственная активность подростка.

Возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе – характерная особенность детей подросткового возраста. Потребность осознавать свои особенности возникает из необходимости ответить на предъявляемые другими людьми и собственные требования, урегулировать отношения с окружающими. К анализу своей личности подросток обращается как к средству, необходимому для организации взаимоотношений и деятельности, для достижения лично значимых задач в настоящем и будущем. Знание себя выступает как условие этого.

Одной из функций самосознания личности является социально-регуляторная, которая отчетливо проявляется именно в подростковом возрасте. Ее специфика на данном возрастном этапе состоит в том, что сначала подросток

обращен главным образом на свои недостатки и испытывает потребность в их устранении, а позже – на особенности личности в целом и старается отдать себе отчет в собственных возможностях, достоинствах. Особое внимание к недостаткам сохраняется на протяжении всего подросткового возраста.

В младшем подростковом возрасте начинается формирование устойчивых идеалов, на которых подросток стремится быть похожим.

Для младшего подростка обычно это какой-то конкретный идеал, характеризующийся тем, что он отражает не столько качества личности, сколько типичные обобщенные поступки, в которых эти качества проявляются («всегда помогает»). Таким образом, подросток выделяет преимущественно внешние качества идеала, а внутренние не отделяет от его действий и поступков. В более старшем возрасте ситуация меняется, и желаемый образ собственной личности создается из достоинств разных людей, подростки одновременно равняются на нескольких человек. Идеалом, или образцом, как правило, являются взрослые и более старшие ребята. По сравнению со взрослыми сверстник оценивается подростками как образец, который ближе, понятнее, доступнее. Подростки объясняют это преимущественным общением со сверстниками, совместной деятельностью, осознанием своего сходства с ними, большей легкостью познания сверстника и себя в сравнении с ним.

К качествам, занимающим доминирующее положение среди многих достоинств и особенностей, привлекающих подростков в людях, на которых они равняются, относятся нравственные качества (среди них большое место занимают товарищеские качества) и качества мужественности (среди них важное место занимают волевые качества).

Описание отрочества как периода стрессов, тревог и конфликтов имеет длинную историю. Подобное представление впервые было выдвинуто Ж.-Ж. Руссо, а затем немецкими романтиками, которые сделали из юношеского смятения модель трагической судьбы человека, раздираемого неизбежным

антагонизмом между индивидуальными влечениями и требованиями общества [32, с. 67].

Переход из начальной школы в среднюю связан у младших подростков-пятиклассников с появлением новых учителей, разнообразием их требований, занятиями в разных кабинетах, необходимостью вступать в контакты со старшеклассниками.

Целостный образ-Я ученика, который сложился у него в общении с учителем начальной школы, дополняется множеством новых составляющих, которые выступают поочередно то на уроке математики, то на уроке русского языка. Ребенок уже не получает устойчивого переживания успешности или неуспешности в узких рамках отношений с одним учителем, так как взгляды разных преподавателей на успехи и поведение школьников различны, иногда и противоположны. Для ребенка это означает первое столкновение с противоречиями в отношениях, ведь и в будущем на его пути будут встречаться люди, воспринимающие его по-разному. Важной задачей для ребенка в этой ситуации является сохранение самоуважения, в чем ему обязаны помочь социальный педагог. Ребенок должен сохранить самоуважение, даже, несмотря на то, что учитель математики ставит ему тройки и двойки или что он стал объектом критики учителя биологии или завуча школы. Признание собственных недостатков для ребенка является всего лишь осознанием им своих слабостей как составных частей позитивно эмоционально окрашенного образа-Я. Ребенок должен чувствовать и понимать, что если у него сейчас не все ладится с учебой, то виновата в этом не плохая учительница, а он сам, более того, он в состоянии преодолеть эти проблемы или принять их. Если же нарушается преемственность реальных школьных достижений (например, в начальной школе он мог быть хорошим учеником, а в средней успехи заметно упали, но уровень притязаний остался прежний), то задача социального педагога состоит в помощи ребенку сохранить самоуважение как важнейшее условие преодоления неудач. Если же самоуважение не будет сохранено, вся система-Я у ребенка встает на его защиту

и он может выбрать путь лжи, мошенничества и уклонения от решения своих проблем.

Значение социальной адаптации возрастает в условиях кардинальной смены деятельности и социального окружения человека. У учащихся и первых, и пятых, и десятых классов меняется их социальное окружение и система деятельности (содержание новой ступени образования). Ситуация новизны всегда является для человека в той или иной степени тревожной. Ребенок же переживает в таких условиях эмоциональный дискомфорт из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и пр. Такое состояние часто сопровождается внутренней напряженностью, иногда затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений.

Достаточно длительное психическое напряжение может закончиться школьной дезадаптацией и ребенок становится тогда недисциплинированным, невнимательным, безответственным, отстает в учебе, быстро утомляется и уже не хочет идти в школу. Соматически ослабленные дети (а их количество увеличивается) являются наиболее подверженными возникновению дезадаптации.

Конечно же, адекватное восприятие ребенком своего школьного окружения, успешное установление отношений с одноклассниками и новыми учителями весьма затрудняются, если у него высок уровень личной и школьной тревожности. Таким образом, осложняется сам процесс учения, продуктивная работа на уроке становится проблематичной. Даже потенциальный отличник может превратиться в отстающего ученика.

Указанные особенности младшего подросткового возраста определяют последующие трудности протекания процесса социальной адаптации.

Текст взят из дипломной работы «Социальная адаптация младших подростков при переходе в среднее звено обучения» (Омский государственный педагогический университет, факультет психологии и педагогики)

Список литературы

1. Абрамов Г.С. Возрастная психология. – М., 2001.
2. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
3. Андрееenkova Н.В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. – Вып. 3. – М., 1970.
4. Антропова М.В., Кольцова М.М. Адаптация организма школьников к учебным и физическим нагрузкам. – М., 1983.
5. Ануфриев Е.А. Социальный статус и активность личности. – М., 1984.
6. Аритюнян М., Земнов М. Легко ли быть родителями – М., 1991.
7. Аркин А.А. Родителям о воспитании. – М., 1994.
8. Архангельский Л.М. Социально-эстетические проблемы теории личности. – М., 1974.
9. Баркан А.И. Его величество ребенок: Какой он есть. Тайны и загадки. – М.: Столетие, 1996.
10. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? – М., 1991.
11. Блонский П.П. Трудные школьники. – М., 1930.
12. Божович Л.И. Избранные психологические труды. - М., 1995.
13. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М.: Аргус, 1997.
14. Брилинг Е.Е. Подросток: бить или любить? Уроки любви и терпения для родителей. – М.: Дрофа-Плюс, 2005.
15. Бурменская Г.В., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. – М, 1995.

16. Валиева С.Ф. Влияние семейной структуры на эффективность процесса социализации детей // Будущее России и новейшие социологические подходы. Часть 2. – М., 1994.
17. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др. / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1994.
18. Василькова Ю.К. Лекции по социальной педагогике. – М., 1997.
19. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. – М., 1999.
20. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад. – М., 1983.
21. Волкова Е. Трудные дети или трудные родители? – М.: Профиздат, 1992.
22. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
23. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 4-х тт. – М., 1983. – Т. 4.
24. Гаврилычева Г. Ф. В начале было детство. – М., 1993.
25. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. – СПб., 1994
26. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
27. Гуров В.Н., Селюкова Л.Я. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. – Ставрополь, 1993.
28. Дереклаеева Н.И. Справочник классного руководителя. 5 – 11 классы. – М.: ВАКО, 2002.
29. Ерасов Б.С. Типы социализации личности // Ерасов Б.С. Социальная культурология. – М., 1998.
30. Ингемкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991.
31. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. – М.: Просвещение, 1992.
32. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие. М.: 1991.
33. Климова-Фюгнерова М. Воспитание ребенка // Климова-Фюгнерова М. Наш ребенок. – М., 1993.

34. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М.,1981.
35. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у детей. – М.,1980.
36. Коломинский Я.М. Человек среди людей. – М.,1973.
37. Кон И.С. Социология личности. – М.,1967.
38. Кон И.С. Ребенок и общество. – М.,1988.
39. Кон И.С. Дружба. – М.,1980.
40. Корель Л.В. Классификация адаптаций. Словарь основных понятий. – Новосибирск, 1996.
41. Корчак Я. Как любить детей. – М.,1968.
42. Кравченко А.И. Введение в социологию. – М.: Просвещение, 2001.
43. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль: Академия развития,1996.
44. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии. – Л.,1967.
45. Кузнецова Л.В. Как избежать беды // Воспитание школьников. – 1993. – № 6. – С. 19 – 23.
46. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М., 2002.
47. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. – М., 1983.
48. Леви В.Л. Я и мы. – М.,1973.
49. Леонтьева А.А. Педагогическое общение. – М.,1979.
50. Липьян Л.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. – Минск,1988.
51. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. – М., 1991
52. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. – М.: Издательский центр «Академия»,2002.
53. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
54. Марков В.С. Проблемы социализации молодого поколения. – М.,1978.
55. Мацковский М.С. Как воздействовать на ребенка // Форум общественности «Дети, семья, общество: проблемы духовности». – М., 2002.
56. Михайлова Н.В. Школьная дезадаптация. Неврозы // Школа здоровья. – 2002. –№ 4. – С. 56 – 63.

57. Морозова О. В. Педагогика семьи. – Омск, 2000.
58. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М.: Институт практической психологии, 1997.
59. Мудрик А.В. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2003.
60. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1999.
61. Нагавкина Л.С., Крокинская О.К., Косабуцкая С.А. Социальный педагог: введение в должность. – СПб.: КАРО, 2000.
62. Ниренбер Дж, Калеро Г. Как читать человека словно книгу. – Баку, 1992.
63. Никитин В.А. Начала социальной педагогики. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999.
64. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
65. Никитина Л.Е. Технология социально-педагогической работы: Краткий анализ // Воспитание школьников. – 2000. – № 6. – С. 54.
66. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.
67. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – М., 1993.
68. Петрова О.О. Возрастная психология. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2005.
69. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
70. Психология подростка. / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003.
71. Рабочая книга социального педагога / Под ред. Н.Ф. Масловой. – В 2-х частях. – Орел, 1994.
72. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1995.
73. Семейное воспитание. Краткий словарь-справочник / Под ред. И.В. Гребенникова, А.В. Ковинько. – М., 1990.
74. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000.

75. Спицин Н.П. Хроника семейного общения. – М.: Знание, 1987.
76. Торре Дела. А. Ошибки родителей. – М., 1993.
77. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.
78. Формирование личности в онтогенезе: Сборник психологических трудов под ред. Дубровиной. – М.,1991.
79. Харчев А.Г. Социология воспитания: О некоторых актуальных проблемах воспитания личности. – М., 1990.
80. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
81. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001.