

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

Кафедра социологии социальной работы

**СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ОПЕКАЕМЫХ ДЕТЕЙ В ШКОЛЬНОЙ
СРЕДЕ**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студента 4 курса 471 группы
направления 39.03.02 – Социальная работа
Социологического факультета
Данилова Владислава Павловича

Научный руководитель
доктор социологических
наук, профессор

подпись, дата

М. Э. Елютина

Зав. кафедрой
доктор социологических
наук, профессор

подпись, дата

М. Э. Елютина

Саратов 2026

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема социальной адаптации опекаемых детей в школьной среде сегодня выходит за рамки педагогических дискуссий, приобретая статус вызова для современной российской образовательной политики. Опекунство и попечительство остаются доминирующей формой семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей: по итогам 2025 года в РФ под опеку было передано 19 000 детей. Для Саратовской области эта проблема носит регионально выраженный характер — на начало того же года под опекой находилось 3 347 детей (61,3% от всех детей-сирот в регионе), а ещё 489 детей были переданы под опеку за год. Именно опекаемые дети составляют самую многочисленную группу среди детей, оставшихся без попечения родителей, и требуют особого аналитического внимания. В то же время формальные требования школы, нацеленные на унификацию поведения и фигуру «удобного» ученика, нередко вступают в прямое противоречие со специфическим жизненным опытом опекаемых детей — опытом депривации, нарушенного базового доверия и травматической утраты. В социологии накоплен значительный массив знаний об этих феноменах, но специфика школьной адаптации, понятой как столкновение различных институциональных логик семьи и школы, остаётся недостаточно изученной. Эта исследовательская лакуна требует обращения к качественной методологии, способной понять субъективные смыслы и повседневные практики всех ключевых акторов — опекаемых детей, опекунов и педагогов.

Цель выпускной квалификационной работы — выявить особенности и механизмы социальной адаптации опекаемых детей в школьной среде. Логика достижения поставленной цели предполагает решение следующих исследовательских задач:

- выделить теоретико-методологические подходы к изучению социальной адаптации в социологии, релевантные теме исследования.
- определить факторы, способствующие/затрудняющие социальную адаптацию опекаемых детей в школе.

- выделить стратегии взаимодействия опекунов, учителей и социальных педагогов с опекаемыми детьми в процессе социальной адаптации в школе.

- эксплицировать ресурсы социальной адаптации опекаемых детей в школе.

- представить авторские рекомендации по оптимизации социальной адаптации опекаемых детей в школе.

Объект исследования — социальная адаптация опекаемых детей в школьной среде. Предмет исследования — стратегии взаимодействия опекаемых детей, опекунов и педагогов как механизм адаптации в школьной среде.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют классические социологические концепции: структурный функционализм Т. Парсонса (ролевые ожидания, вхождение в систему), теория аномии и типология адаптации Р. Мертона, символический интеракционизм Ч. Кули (теория «зеркального Я») и Дж. Г. Мида (принятие роли «другого»), социальное действие М. Вебера. Для анализа специфики дезадаптации привлекаются теория привязанности Дж. Боулби, концепция базового доверия Э. Эриксона, концепция стигмы Э. Гоффмана, понятие «значимого другого» Г. Салливана, а также драматургический подход к социальному взаимодействию. В российской социологии семьи и социальной работы значимыми являются работы Т.А. Гурко, посвященные проблемам социализации детей в семье, и И.Ф. Дементьевой, изучавшей как социализацию, так и социальную адаптацию детей-сирот.

Эмпирическую базу исследования составляют результаты авторского качественного социологического исследования, проведенного в 2025–2026 гг. методом глубинного полуструктурированного интервью. В качестве респондентов выступили три ключевые группы агентов социализации: опекуны старшего возраста (60+) (N=5), учителя (N=3) и социальные педагоги (N=2). Общее количество проведенных интервью — 10. Выборка формировалась методом целевого отбора на основе критериев: наличие статуса опекуна / педагога / социального педагога, опыт взаимодействия с опекаемыми детьми в школьной среде. Такой подход позволил охватить различные перспективы и

раскрыть многомерную картину социальной адаптации. Анализ данных проводился в логике обоснованной теории (Г. Глейзер, А. Страусс) с использованием процедур открытого и осевого кодирования. Все респонденты приняли участие в исследовании добровольно, их имена в тексте изменены.

Теоретическая значимость работы заключается в социологической интерпретации феномена социальной адаптации опекаемых детей через призму конфликта институциональных логик (семьи и школы).

Практическая значимость работы определяется возможностью использования её результатов в нескольких сферах. Типология стратегий взаимодействия, анализ барьеров и ресурсов социальной адаптации. Сформулированные рекомендации могут найти применение в деятельности образовательных учреждений при организации сопровождения опекаемых детей. Данные о специфических трудностях опекунских семей старшего возраста, включая конфликтный потенциал в отношениях со школой, могут быть полезны органам опеки и попечительства. Результаты работы также могут использоваться при подготовке и повышении квалификации социальных работников и педагогов.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе рассматриваются теоретико-методологические основания исследования социальной адаптации опекаемых детей в школьной среде. Раскрывается понятие и сущность социальной адаптации в ракурсе социологического анализа: она трактуется как активное, осознанное приспособление индивида к условиям социальной среды, в ходе которого усваиваются нормы, ценности и роли, а также формируются поведенческие паттерны, необходимые для интеграции в коллектив. Выделяются виды (профессиональная, социально-ролевая, социально-организационная, социально-психологическая, бытовая), уровни (от макро- до мини-) и стадии (от начальной до ассимиляции) социальной адаптации. Анализируются

классические социологические концепции, которые составили теоретический фундамент работы: структурный функционализм Т. Парсонса (социальная адаптация как усвоение ролевых ожиданий), теория аномии и типология индивидуальной адаптации Р. Мертон, понимающая социология М. Вебера (рациональные основания социального действия), символический интеракционизм Ч. Кули («зеркальное Я») и Дж. Г. Мида (принятие роли «другого»), а также понятие «значимого другого» Г. Салливана. Обосновывается, что социальная адаптация — это двунаправленный процесс, в котором личность не только усваивает нормы, но и активно вырабатывает собственные стратегии поведения.

Особое внимание уделяется специфике социальной адаптации в школьной среде. На основе работ Д. В. Шлыковой, И. Н. Бургановой и Н. В. Литвиненко выделяются ключевые периоды социальной адаптации — это поступление в первый класс и переход в среднюю школу; факторы — характер взаимодействия с педагогами и одноклассниками, поддержка семьи; критерии успешности — академическая, социальная и личностная составляющие. Подчёркивается, что для детей с опытом депривации и нарушения привязанностей сама школьная среда — с её ориентацией на унификацию, карательной дисциплиной и высокой сменяемостью педагогов — способна продуцировать дополнительные барьеры, вступая в противоречие с защитными стратегиями, выработанными ребёнком для выживания.

В главе также раскрываются исторические предпосылки и институциональные основания социальной адаптации опекаемых детей. Прослеживается путь от общинно-церковных форм призрения сирот через советскую модель коллективного воспитания к современной системе, утвердившей приоритет семейного устройства. Анализируется социальный портрет современной опекунской семьи — это преимущественно семьи родственников старшего поколения с ограниченными экономическими и психологическими ресурсами. Вскрываются системные противоречия, которые составляют ядро адаптационного конфликта. Речь идёт о несовпадении

институциональных логик: школа действует в логике универсализма и формального равенства, а замещающая семья — в логике партикуляризма и эмоциональной лояльности, порождающие такие барьеры, как коммуникативные разрывы между педагогами и опекунами, а в острых случаях — открытые конфликты, в которых фигура ребёнка отходит на второй план.

Во второй главе определяются факторы, способствующие и затрудняющие социальную адаптацию опекаемых детей в школе. В первом параграфе анализируются внутренние, социально-психологические особенности поведенческих паттернов опекаемых детей, выявленные в ходе эмпирического исследования. Центральным понятием выступает нарушение базового доверия (Э. Эриксон, Дж. Боулби): ранний опыт взаимодействия со значимыми взрослыми, окрашенный непредсказуемостью, отвержением или насилием, формирует у ребёнка устойчивое ожидание угрозы, что один из педагогов метафорически определил как «нарушенный ориентир доверия». На этом фундаменте выстраиваются две полярные, но функционально единые защитные стратегии. Первая — социальная капсуляция («невидимка»), представляющая собой ретритистский уход от контактов с системой. Вторая — демонстративная конфронтация («агрессор»), которая, при внешней вызывающей форме, также служит цели защиты от повторной травматизации. За обеими стратегиями, как показал анализ, стоят автоматически воспроизводимые негативные паттерны, усвоенные в прежней неблагополучной среде: модели силового доминирования, манипуляции, тотального недоверия к формальным правилам. Фиксируется и феномен «двойного дна» — сознательная мимикрия, при которой ребёнок создаёт внешний фасад («я сильный», «я идеальный»), скрывая за ним страх быть отвергнутым. Помимо поведенческих проявлений, внутреннее неблагополучие обнаруживается через соматические маркеры (пищевые девиации, телесная ригидность, засыпания на уроках, в тяжёлых случаях — самоповреждения). Теоретическое осмысление этих феноменов дополняется современными исследованиями травмы привязанности (Фарина и Скимменти), которые рассматривают её как особый тип реляционного ранения, нарушающего саму

способность ребёнка вступать в доверительные отношения. Вместе с тем, как показали интервью с опекунами, в некоторых случаях за трудным поведением просматривается и встречный ресурс — вынужденно приобретённые в условиях дефицита родительской заботы навыки бытовой самостоятельности, способные при благоприятных условиях запустить позитивный цикл адаптации.

Во втором параграфе анализируются внешние факторы и институциональная поддержка социальной адаптации. Исследование показало, что опекунская семья, несмотря на ограниченность ресурсов, способна создавать для ребёнка «надёжную базу» — пространство предсказуемости и эмоциональной поддержки, где жёсткий режим дня и простые бытовые ритуалы выполняют терапевтическую функцию, компенсируя хаос предшествующей жизни. Однако позиция самого опекуна, его хроническая усталость и педагогическая растерянность могут оборачиваться дополнительным барьером, вплоть до дистанцирования от проблем ребёнка. В педагогическом коллективе сосуществуют две полярные стратегии: продуктивная функционализация — включение ребёнка в деятельность через конкретное ответственное поручение, позволяющее ему стать частью коллектива не через статус, а через полезную функцию, — и эмоциональное дистанцирование, способное переходить в делегирование ответственности социальному педагогу. Среда сверстников, как показал анализ, редко бывает нейтральной: она либо превращается в зону повышенного риска стигматизации и инструментализации отношений (попытки «купить» дружбу, поляризация ролей «агрессор — жертва»), либо, напротив, становится пространством успешной инклюзии, когда ребёнок получает возможность предъявить себя через компетенцию в значимой внеучебной деятельности. В качестве важного фактора выделена степень согласованности домашних и школьных требований: их совпадение снижает когнитивную нагрузку на ребёнка, тогда как рассогласование создаёт ситуацию двойного давления и способно провоцировать новые витки дезадаптации. Институциональная поддержка в лице социального педагога проанализирована через призму трёх ключевых стратегий: «настойчивость» (методичное

присутствие в жизни семьи), «легализация прошлого» (превращение статуса опекаемого из клейма в часть биографии) и медиация между школой, семьёй и органами опеки. Однако реализация этого потенциала блокируется системными ограничениями — хроническим кадровым дефицитом, бюрократической перегрузкой и отсутствием отлаженного механизма командного взаимодействия, что придаёт сопровождению реактивный, «пожарный» характер. В ответ на эти ограничения обосновывается необходимость перехода к модели системного психолого-педагогического сопровождения, объединяющего усилия педагога, психолога и социального педагога вокруг общей цели — восстановления у ребёнка базового доверия.

В третьей главе разрабатывается типология стратегий взаимодействия и анализируется ресурсный потенциал социальной адаптации опекаемых детей в школьной среде. На основе эмпирического материала выделены полярные стратегии самих детей: социальная капсуляция («невидимка»), представляющая собой ретритистский уход от контактов с институциональной средой, и демонстративная конфронтация («агрессор»), за которой при ближайшем рассмотрении обнаруживается тот же глубинный страх и потребность в помощи. Опекуны старшего возраста, как показало исследование, выстраивают свои стратегии в напряжённом континууме: от создания «места безопасности» дома — с жёстким режимом, предсказуемостью и безусловным принятием, — до «капитуляции перед трудностями», когда накопленная усталость и педагогическая растерянность оборачиваются дистанцированием и отказом от сотрудничества со школой. В педагогическом корпусе соседствуют стратегии функционализации (включение ребёнка в коллектив через конкретное ответственное поручение) и «предсказуемого требования», при котором чёткие и неизменные правила снижают когнитивную неопределённость для ребёнка и транслируют модель справедливости. Социальный педагог предстаёт как фигура-медиатор, использующая стратегии «настойчивости» и «легализации прошлого» для восстановления нарушенного доверия и снижения рисков стигматизации.

Детально анализируются два ключевых, циклически взаимосвязанных барьера: глубинный кризис базового доверия, унаследованный из доопекунского опыта, и социальная стигматизация, активно производимая школой. Показано, как кризис доверия порождает уязвимое, защитное поведение, которое интерпретируется школой как «проблемное» и стигматизируется, а стигма, подтверждая худшие ожидания ребёнка, лишь углубляет первоначальный разрыв. Особую остроту этому механизму придаёт феномен «самоисполняющегося пророчества» (Р. Мертон): педагог, ожидающий от опекаемого проблемного поведения, неосознанно транслирует это ожидание, и ребёнок начинает вести себя соответственно, замыкая порочный круг. В отношениях со сверстниками стигма легко перетекает в публичное унижение и буллинг, после которого ребёнок может «погаснуть», превратившись в безмолвного невидимку.

Ключевые ресурсы социальной адаптации, однако, не просто сосуществуют с барьерами — они выявляются и анализируются в прямом противопоставлении им. Центральным из них выступает встреча со «значимым другим» — принимающим и предсказуемым взрослым (опекуном, педагогом, наставником во внеучебной деятельности), чьё поведение способно запустить восстановление разрушенного базового доверия. Показано, что внеучебная деятельность — кружки, секции, походы, соревнования — создаёт для ребёнка «территорию успеха», где он получает возможность предъявить себя через компетенцию и мастерство, а не через стигматизированный статус. Особо подчёркивается роль повседневных классных традиций и ритуалов — регулярных, лишённых оценочности практик, которые, подобно домашнему режиму дня, создают для ребёнка островки предсказуемости и запускают механизм накопления позитивного опыта принадлежности к группе. Отдельно рассматривается парадоксальный ресурс сиблинговой поддержки: диада кровных братьев или сестёр обеспечивает мощную психологическую защиту, но одновременно создаёт риск социальной капсуляции и изоляции от более широкого круга сверстников.

На пересечении анализа барьеров и ресурсов формулируются авторские рекомендации, опирающиеся на прямые запросы самих участников процесса. Первое направление — создание поддерживающих сообществ для опекунов («Клуб опекунов»), позволяющих преодолеть изоляцию, получить психологическую помощь и обменяться опытом совладания с трудным поведением детей. Второе направление — внедрение элементов тьюторского сопровождения, восполняющего хронический дефицит проактивного, «человеческого» общения между школой и опекунской семьёй и снимающего с учителя-предметника непрофильную нагрузку. Третье направление — переход от реактивной, «пожарной» модели сопровождения к системной, проактивной, основанной на командном взаимодействии педагога, психолога и социального педагога. Сквозной идеей рекомендаций выступает перераспределение уже имеющихся ресурсов — временных, человеческих, организационных — и сдвиг в профессиональном сознании от восприятия опекаемого ребёнка как «чужого» и «проблемного» к признанию за ним права на собственную, более сложную траекторию социальной адаптации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении подводятся итоги проведённого исследования, формулируются основные теоретические и практические выводы. Констатируется, что все заявленные исследовательские задачи решены: выделены и систематизированы теоретико-методологические подходы к изучению социальной адаптации опекаемых детей в школьной среде; на основе авторского эмпирического материала определены и проанализированы ключевые факторы, способствующие и затрудняющие адаптацию; разработана типология стратегий взаимодействия опекаемых детей, опекунов, педагогов и социальных педагогов; эксплицированы ресурсы социальной адаптации, включая фигуру «значимого другого», внеучебную деятельность, классные ритуалы и сиблинговую поддержку; с опорой на прямые запросы информантов сформулированы авторские рекомендации по оптимизации сопровождения.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что социальная адаптация опекаемых детей в школе — это не статичное состояние, а динамический процесс, разворачивающийся в поле пересечения разнонаправленных сил и институциональных логик. Её успешность никогда не предрешена заранее и настоятельно диктует необходимость сменить реактивную, «пожарную» модель взаимодействия на проактивную и системную, объединяющую усилия школы, замещающей семьи и социальных служб вокруг общей цели — восстановления у ребёнка базового доверия и создания условий для постепенного, трудного, но возможного преодоления травмы.