# Курсовая работа на тему: Роль школы в социализации личности

Оглавление

1. Введение
2. Развитие школы как образовательного института в мировой практике: исторический аспект
3. Школа как фактор социализации
4. Школа – воспитательная организация
5. Общение: специфика школьной жизнедеятельности
6. Заключение
7. Литература

Введение

В человеке его человеческие черты формируются только потому, что с первого в своей жизни вдоха он – существо общественное. Общественная сущность человека проявляется в его отношениях, связях с другими людьми. Познавая мир и себя как частицу мира, вступая в разнообразные отношения с людьми, которые удовлетворяют его материальные и духовные потребности, ребенок включается в общество, становится его членом. Этот процесс приобщения личности к обществу и, следовательно, процесс формирования личности ученые называют социализацией.
Процесс социализации начинается с рождения ребенка и длится всю жизнь человека. Это происходит в процессе воспитания, образования и самовоспитания, когда человек самостоятельно определяет для себя цели и достигает их, когда, осознав чувство собственного достоинства, он уверен в своем положении в обществе. Социализация личности – это ее язык и поведение в быту, способность к творчеству, восприятие культуры своего народа и т.д. Становление личности происходит в познании окружающей среды, добра и зла, того, с чем придется столкнуться в дальнейшей жизни. Процесс всестороннего развития неотделим от сложного механизма школьного обучения, руководящей роли школы, педагога. Как определять содержание школьного обучения в зависимости от запросов общества и растущих духовных потребностей человека, как учить, чтобы процесс обучения максимально способствовал раскрытию задатков и развитию способностей, – это те направления творческих поисков науки, благодаря которым совершенствуется педагогический процесс. В сфере теоретических и практических поисков открывается много неясного; жизнь требует исследований, которые помогли бы определить, что такое гармония человеческой образованности, к какой гармонии необходимо стремиться в процессе школьного обучения.
Сегодня школа выполняет те задачи, которые на других этапах развития общества

выполняли несколько социальных институтов (например семья, неформальные детские организации и объединения и т.д.). Школа как бы выступает в роли механизма (фактора, условия и т.п.), осуществляющего первоначальную дифференциацию общества, формирующего социальный статус человека, помогающего ему адаптироваться к разным социальным условиям. Система образование является одним из важнейших факторов стабильности общества, социальным регулятором отношений между обществом и школой, ибо как содержание образования формируется под влиянием общества, так и общество изменяется под влиянием образования.
Как известно, социализация личности - противоречивый процесс. С одной стороны, он предполагает адаптацию человека к обществу, а с другой - обособление (отчуждение) человека от общества. В условиях всеохватывающих перемен, происходящих в настоящее время в нашем обществе, равновесие между адаптацией и обособлением (отчуждением), которое предполагает успешная социализация, нарушается.
Кардинальные перемены в различных сферах жизни привели к изменению функций и удельного веса различных институтов социализации, исчезновению некоторых из них (не стало, например, всесоюзных детских и юношеских организаций) и появлению новых (например организаций бойскаутов). Адаптация личности особенно молодого человека в обществе постоянных перемен затруднена, человек не успевает за стремительным ходом событий. Расширяется сфера дезадаптации. Молодые люди вынуждены ориентироваться на отдельные, хотя и важные жизненные перспективы; изменяются жизненные ценности.
Социализация рассматривается как процесс, обеспечивающий включение человека в ту или иную социальную группу, или общность. Формирование человека как представителя данной группы, т.е. носителя ее ценностей, норм, установок, ориентаций и т.п., предполагает выработку у него необходимых свойств и способностей.
Проблема получения образования была всегда актуальной. От того, какое образование получит человек, зависит дальнейшая его жизнь. В современном обществе ярко демонстрируется противоречивость основных тенденций развития. С одной стороны, во все большей степени проявляется дегуманизация человеческих отношений. Ситуация усугубляется резкой сменой ориентиров и направленности общественности развития, вызванной стремлением в одночасье модернизировать общество. Непонимание сути перемен, кардинальный слом привычной системы ценностей рождает у людей чувство страха и неуверенности, потери ощущения полноты и осмысленности жизни, стабильности и привычных социальных ориентиров, что приводит к серьезным личностным и социальным деформациям. С другой стороны, в современном мире, сверхсложном по своему устройству и сверхмощном по своим возможностям, возрастает значимость личности как субъекта социальных отношений.
В связи с этим особо актуализируется проблема образования и культуры, ибо социализированный человек – это продукт определенной культуры и в то же время ее творец. Снять острый конфликт между двумя обозначенными тенденциями, смягчить социальные последствия проводимых реформ, гармонизировать жизнь современного человека, гуманизировать все стороны его жизни и тем самым обеспечить стабильное развитие общества призвана система образования.

{loadposition 111}
Развитие школы как образовательного института в мировой практике: исторический

аспект

Нельзя узнать роль школы в социализации личности, не зная историю ее развития как социального института.
Школы, как мировые образовательно-воспитательные системы, прошли многовековой путь исторического развития. С одной стороны, они оказывали значительное влияние на накопление, сохранение и прогресс культуры и общества в целом и, с другой стороны, на себе ощущали многообразие кардинальных перемен, происходивших в социуме, науке и культуре всех стран и народов.
Начальный период развития школы восходит к эпохе великих цивилизаций.
Каковы истоки возникновения и развития современных школ в мировой образовательной практике?
Возникновение школы пришлось на эпоху перехода от общинно-родового строя к социально дифференцированному обществу. Несмотря на то, что древние цивилизации, как правило, существовали обособленно друг от друга, они руководствовались принципиально общими основами в сфере образования человека. По данным этнографии, дописьменный (рисунчатый) период завершился примерно к 3-му тысячелетию до н. э. и наметилось появление клинописной и иероглифической письменности как способов передачи информации.
Именно возникновение и развитие письменности выступило важнейшим фактором генезиса школы. Поскольку письмо становилось технически более сложным способом передачи информации, постольку оно требовало специального обучения.
Вторым фактором, обусловившим появление школ, послужило разделение деятельности человека на умственный и физический труд, а также усложнение характера последнего. Разделение труда повлекло за собой формирование различных специализаций и специальностей, в том числе профессии учителя и воспитателя. Определенный итог общественного развития выразился и в относительной самостоятельности школы от институтов церкви и государства. В первую очередь она утвердилась как школа письма. Ее цель заключалась в том, чтобы обучить умению читать и писать, или грамоте, отдельных представителей общества (аристократии, служителей культа, ремесленников и торговцев).
Семья, церковь и государство были средоточием образования в эпоху древнейших цивилизаций. Поэтому появляются школы разных видов: домашние, церковные, частные и государственные.
Первые учебные заведения, обучавшие грамоте, получили различные названия. Например, «домами табличек» назывались школы грамоты в древней Месопотамии, а в период расцвета Вавилонского государства они переросли в «дома знаний».
В Древнем Египте школы возникли как семейный институт, а в дальнейшем они стали появляться при храмах, дворцах царей и вельмож.
В Древней Индии появились сначала семейные школы и лесные школы (вокруг гуру-отшельника собирались его верные ученики; обучение проходило на свежем воздухе). В буддийскую эпоху возникли школы вед, обучение в которых носило светский и кастовый характер. В период возрождения индуизма в Индии (II – VI века) при храмах организуются два типа школ – начальная (толь) и учебное заведение более высокого уровня (аграхар).
В Китае первые школы появились в 3-м тысячелетии до н. э. и назывались «сян» и

«сюй».
В Римской империи оформились тривиальные школы, содержание образования которых представлял тривиум – грамматика, риторика, диалектика, и грамматические школы – учебные заведения более высокой ступени, где обучали четырем предметам – арифметики, геометрии, астрономии, музыке, или квадривиуму. Тривиум и квадривиум составляли программу семи свободных искусств. В IV веке появились риторические школы, которые главным образом готовили ораторов и юристов для Римской империи. Уже в начале I века христианская церковь стала организовывать собственные школы катехуменов. Впоследствии на их основе были созданы школы катехизиса, в дальнейшем трансформировавшиеся в кафедральные и епископальные школы.
В эпоху становления трехступенчатой системы образования в Византии появились грамматические школы (церковные и светские, частные и государственные). Грамматические школы содержательно обогащали программу семи свободных искусств.
В исламском мире сложились два уровня образования. Начальный уровень образования давали религиозные школы при мечетях, открываемые для детей ремесленников, торговцев, состоятельных крестьян (китаб). Второй уровень образования получали в просветительских кружках при мечетях (фикхах и каламах). Здесь изучали шариат (мусульманское право) и теологию, а также арабскую философию, риторику, логику, математику, астрономию, медицину. Кроме того существовали четыре типа школ начального и повышенного начального образобния: школы Корана, персидские школы, школы персидского языка и Корана, арабские школы для взрослых.
В период средневековья (ХШ-Х1У век) из системы ученичества в Европе зародились цеховые и гильдейские школы, а также школы счета для детей торговцев, ремесленников, в которых обучение велось на родном языке. В это же время появились городские школы для мальчиков и девочек, где преподавание велось как на родном, так и латинском языках, и обучение имело прикладной характер (кроме латыни изучали арифметику, элементы делопроизводства, географию, технику, естественные науки). В процессе дифференциации городских школ выделились латинские школы, которые давали образование повышенного типа и служили как бы связующим звеном между начальным и высшим образованием. Например, Франции такие школы получили название коллегий. С середины XV века коллегии организовывались при университетах. С течением времени они переросли современные коллежи или общеобразовательные учебные учреждения.
Развитие западноевропейской школы в период с XV до первой трети XVII века тесно связано с переходом феодального общества к индустриальному. Данный переход оказал определенное влияние на формирование школ трех основных типов, соответственно ориентированных на элементарное, общее повышенное высшее образование.
В католических и протестантских странах росло число городских школ начального обучения, учреждавшихся властями и религиозными общинами. Например, малые школы во Франции, угловые школы в Германии. Однако римско-католическая церковь отставала от протестантской в процессе организации элементарного обучения. Поэтому во всех католических приходах открывались воскресные школы для низших слоев населения и начальные учебные заведения для знати. А также создавались благочестивые школы для бедных.
На протяжении XV – XVII веков место учителя-священника в начальной школе

постепенно занимает профессиональный педагог, получивший специальное образование и подготовку. В связи с этим изменяется социальное положение учителя. Раньше он жил на подношения от общины и прихожан. С конца XVI века труд учителя оплачивался общиной. Одновременно наметились улучшения в организации образовательного процесса: в классах появляются учебники и школьные доски.
К учебным заведениям повышенного общего образования XV – XVII вв. относили:
• городские (латинские) школы, гимназии (в Германии в Страсбурге, Гольдельберге и других городах);
• грамматические и публичные школы (в Англии в Винчестере, Итоне, Лондоне);
• коллежи (во Франции при Сорбонне и Наваррском университете, в Бордо, Вандоме, Меце, Шатийоне, Париже, Тулузе);
• школы иеронимитов (религиозная община братьев общей жизни);
• дворянские (дворцовые) школы (в Германии и Италии), школы иезуитов (в Вене, Риме, Париже).
В период с XVII по XVIII век в связи с возросшим влиянием светского образования основной формой обучения стала школа классического типа. В первую очередь классическая школа ориентировалась на изучение древних языков и литературы:
• в Германии — городская (латинская) школа (в дальнейшем – реальное училище) и гимназия;
• в Англии – грамматическая и публичная (пансионаты для детей элиты общества) школа;
• во Франции – коллеж и лицей;
• в США – грамматическая школа и академия.
В процессе развития школьного образования каждый тип обогащался и совершенствовался в педагогическом плане, а также приобретал национальные черты и особенности.
В XIX веке в Западной Европе и США были заложены законодательные основы новой школы. Таким образом класс промышленной буржуазии, доминирующий в обществе, стремился упрочить свои позиции в перспективе будущего. В ведущих промышленных странах осуществлялось становление национальной системы школьного образования и расширение участия государства в педагогическом процессе (его управлении, во взаимоотношениях частной и общественной школы, в решении вопроса об отделении школы от церкви). В результате создавались государственные бюро, советы, департаменты, комитеты, министерства образования. Все учебные заведения подлежали государственному контролю. В течение XIX столетия осуществилась дифференциация на школы классического образца и современные. Таким образом, были организованы:
 неоклассическая гимназия, реальное училище и школа смешанного типа в Германии;
 муниципальные коллежи и лицеи во Франции;
 академии и дополнительные учебные заведения (high school) в США.

В результате исторических школьных реформ в XX веке были укреплены основы обязательного бесплатного начального обучения и платного (за исключением США и Франции: в США действует государственная система бесплатного обучения до 16 – 18 лет, во Франции обучение всредней школе стало частично бесплатным с начала 1940-х годов) государственного среднего образования; сохранилась привилегия состоятельных слоев общества на полноценное и качественное образование; была расширена

программа начального обучения; появились промежуточные типы школ, связующие начальное и среднее образование; была расширена программа естественнонаучного среднего образования.
В США в наше время реализуются два принципа организации школ: 8 лет обучения (начальное образование) + 4 года (среднее образование) и 6 лет (начальное) + 3 года (младшая средняя школа) + 3 года (старшая средняя школа, а также частные школы и элитные академии).
В Англии существуют два типа общеобразовательной школы – начальная (с 6 до 11 лет) и средняя (с 11 до 17 лет). Дети до 14 лет обучаются бесплатно.
К средним учебным заведениям относятся: грамматическая и публичная (элитная) школы для подготовки в университеты, современная школа для среднего класса британского общества, центральная школа с уклоном в профессионально техническую подготовку.
Во Франции сложились две структуры начального образования: бесплатного обучения с 6 до 14 лет, с практическим уклоном, и платного обучения с 6 до 11 лет, с продолжением образования в средней школе. Средние учебные заведения – лицей, коллеж, частная школа (с 7-летним курсом обучения), открывают дорогу в университеты и высшие технические учебные заведения.
В России действуют две системы школ – государственная (бесплатная) и частная школы.
К концу XX века сложилась следующая школьная система:
• начальное образование, начинающееся с 6 или 7 лет (4 или 3-летнее обучение на выбор родителей);
• базовая средняя школа (5 – 9 классы);
• полная средняя школа (10 – 11 классы).
В качестве основных образовательных систем в России функционируют массовые общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, школы-лаборатории, школы-интернаты (для одаренных детей или детей с отклонениями в развитии).
Существуют следующие критерии оценки результативности школы как социально-образовательного института:
• соответствие целей и результатов, степень освоения выпускниками школы образовательного государственного стандарта как базовой нормы;
• уровень и качество школьного образования и воспитания; количество медалистов и отличников;
• отсев из школы по причине неуспеваемости, систематического нарушения правил поведения или по состоянию здоровья;
• социальный статус школы среди населения и педагогической общественности;
• процент выпускников, поступивших в вузы;
• количество выпускников, ставших известными людьми в рамках региона или страны.

Школа как фактор социализации

Процесс социализации реализуется через систему определенных социальных институтов, призванных корректировать формирование социальных качеств личности в соответствии с общественно значимыми ценностями, ограничивать или активизировать воздействие каких-то факторов. В связи с утратой старых социальных институтов необходима выработка новых технологий социализации, внедрение которых

способствовало бы, во-первых, удовлетворению потребностей личности, группы, общества в целом; во-вторых, обучению человека осмысленно "обрабатывать" механизм реализации своего поведения, адекватного общим социальным условиям или конкретной социальной ситуации, в которой человек находится. Представляется, что наиболее эффективно применение этих технологий к такому институту социализации как школа.

Понятие «школа» используется в нескольких значениях:
 Школа как социокультурное явление, жизненный процесс, постоянное самоизменение и постижение себя и мира. Школа в переводе с латинского (schola) – «лестница», «восхождение». Смысловым ядром является не место действия, а процесс развития человека, его органичного взаимодействия с носителями опыта (учителями), окружающим миром, с самим собой. Такая трактовка подразумевает динамическое развитие ребенка, обретение им своего «Я», восхождение личности к духовно-нравственным ценностям человеческого бытия;
 Школа как социальный институт, в процессе функционирования которого осуществляется образование. Школу можно рассматривать как открытую социуму систему, результат взаимодействия социальных институтов, интегрирующих свои функции для развития личностного потенциала, интересов, способностей и потребностей детей и молодежи;
 Школа как искусственная социальная организация, звено общественно-государственной системы. Школа (от греч. schole – досуг, занятие в свободное время, беседа, умственный труд) – сознательно организованное и управляемое учреждение, которое реализует себя через совместную деятельность созданных групп, каждая из которых имеет свой социальный статус, социальные роли, общую социально значимую цель.
Понятие «школа» используется в нескольких значениях:
 Школа как социокультурное явление, жизненный процесс, постоянное самоизменение и постижение себя и мира. Школа в переводе с латинского (schola) – «лестница», «восхождение». Смысловым ядром является не место действия, а процесс развития человека, его органичного взаимодействия с носителями опыта (учителями), окружающим миром, с самим собой. Такая трактовка подразумевает динамическое развитие ребенка, обретение им своего «Я», восхождение личности к духовно-нравственным ценностям человеческого бытия;
 Школа как социальный институт, в процессе функционирования которого осуществляется образование. Школу можно рассматривать как открытую социуму систему, результат взаимодействия социальных институтов, интегрирующих свои функции для развития личностного потенциала, интересов, способностей и потребностей детей и молодежи;
 Школа как искусственная социальная организация, звено общественно-государственной системы. Школа (от греч. schole – досуг, занятие в свободное время, беседа, умственный труд) – сознательно организованное и управляемое учреждение, которое реализует себя через совместную деятельность созданных групп, каждая из которых имеет свой социальный статус, социальные роли, общую социально значимую цель.

Школа – специфическая социальная организация, поскольку:

• Подлинные результаты работы школы можно оценить лишь через длительное время после окончания пребывания в ней;
• Школа общественно подотчетна, обязательна для учащихся, а следовательно, не лишена элементов напряжения, принуждения;
• Учителя имеют в школе реальную автономию;
• Ученики как члены организации имеют особый, временный статус;
• Основными компонентами социальной организации школы являются содержание образования, процесс оценивания и распределения учащихся по статусам, группам и социальная среда;
• Социальный заказ на работу школы интерпретируется самой школой;
• Школа является изначально внутренне конфликтным институтом.

Выступая результатом творчества людей, развиваясь и совершенствуясь путем их осознанных целесообразных действий, школа сама активно воздействует на общественную жизнь, ее сферы и структуры и выступает источником и фактором социальных изменений. Она является самостоятельным микрофактором социализации, который влияет на молодое поколение, определенным образом унифицируя их развитие, во многом определяя не только будущие профессиональные возможности молодых людей, но и их личностные характеристики.

В школьной жизнедеятельности представлены все механизмы социализации, выделенные А.В.Мудриком:
1. психологические и социально-психологические механизмы социализации, такие как:
 импринтинг (запечатление) – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на него важных объектов;
 экзистенциальный нажим – овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми людьми;
 подражание – следование какому-либо образцу, примеру;
 идентификация (отождествление) – процесс неосознаваемого отождествления себя с другим человеком, группой, образцом;
 рефлексия – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, обществу сверстников, значимым лицам;
2. социально-педагогические механизмы социализации, включающие в себя:
 традиционный механизм социализации, представляющий собой усвоение человеческих норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения;
 институциональные механизмы социализации, функционирующие в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями;
 стилизованный механизм социализации, действующий в рамках определенной субкультуры;
 межличностный механизм социализации, функционирующий в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами.
{loadposition 111}
Школьная социализация связана с длительностью и обязательностью пребывания

ребенка в школе, что превращает этот этап социализации в нормативный (обязательный).
Традиционная организация школьной жизни более всего отвечала задаче воспроизводства существующих социальных отношений, образцов поведения, социальных установок: воспроизводство, а не созидание, репродукция, а не творчество. В современной ситуации требования к школе меняются. Свобода и саморазвитие как цель образования достаточно полно и четко освоены мировой педагогической наукой и практикой, однако для нашей школы такие задачи только осознаются как актуальные. Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социального мира. Именно школьный опыт помогает осваивать те законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.). Передача происходит не только и не столько на уроках и классных часах, через публичные выступления и задушевные разговоры учителей, сколько всей атмосферой жизни школы, нормами, по которым она живет. Только при взаимном соответствии содержания школьной жизни (связанной с тем, как коллектив учителей понимает цели образования вообще, своей школы и проч.) и выбранных организационных форм можно говорить об осознанном подходе к школе как к институту социализации. Рассогласование этих составляющих может привести к разнообразным негативным последствиям, способствовать формированию "двойной морали", отрицанию нормативного поведения вообще, социальной апатии и др.
Необходимо развести две социально-психологические задачи школы как института социализации. Первая – усвоение учащимися нормативного поведения, вторая – построение собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям. На первый взгляд эти две задачи взаимоисключают друг друга. Однако это не совсем так. На самом деле они лишь отражают две стороны вхождения ученика в общество. Учащийся должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, но в то же время очень важной выступает позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции. Не углубляясь в психолого-педагогические тонкости, отметим, что одним из следствий наших рассуждений является требование создания для учеников условий обязательного сравнения различных жизненных позиций (ценностных систем) и реального их выбора.

В управлении процессом социального воспроизводства можно выделить пять основных элементов:
1. внутренняя среда индивида, т.е. моделируемое сознанием представление о "своей" среде, ее совокупный образ. Можно сказать, что это мысленная модель жизненной среды индивида, ее некоторая нормативная концепция. Основа этой модели – ядро жизненно-важных ценностей плюс представление о способах (ресурсах) их реализации;
2. первичная экоструктура индивида, т.е. его необходимое жизненное пространство, собственная "персонализированная" среда обитания. Степень ее субъективности очень высокая, контакты постоянны, носят личностный и часто интимный характер, основа организации – семейно-групповые ценности и нормы;
3. групповая экоструктура. Главным действующим лицом является неформальное объединение (группа). Это – среда сообщества, возникающая на основе общности целей и увеличенных ресурсных возможностей, создаваемых внутригрупповым разделением

труда. Степень субъективности этой среды в целом высокая, однако зависит от статуса индивида в группе, который регламентирует и доступ к ресурсам;
4. организация (школа, учреждение, институт). Это также среда сообщества, но институционально организованного, формального. Здесь индивида окружают ролевые ожидания, возникающие на основе организационных установлений (норм, правил, предписаний);
5. внешняя среда. Для индивида это прежде всего нормативно-ценностный фон, т.е. нормы-рамки, а также нормы-цели, т.е. общественные ориентиры и идеалы. Это – объективная, но подчиняемая желаниям и действиям индивида среда.

Создание такой жизненной среды, которая способствовала бы воспроизводству нужных сегодня обществу человеческих качеств, не требует значительных дополнительных материальных ресурсов. Достижение названной цели потребует прежде всего изменений в общественном сознании и психологии как учителей, так и учащихся, чтобы выдвинуть проблему человеческих качеств и среды их воспроизводства в разряд центральных ключевых проблем реформ. Подчеркнем еще раз: именно от формирования человеческих качеств зависит перевод социальной системы на "рельсы" социального развития. Надлежащие принципы организации жизненной среды – важное средство социализации личности учащихся.
Школьная жизнедеятельность в сопоставлении с самоизменением личности может характеризоваться как:
• поддерживающая позитивное самоизменение;
• тормозящая (не стимулирующая) самоизменение;
• провоцирующая деструктивные формы самоизменения.
Приходя в школу, ребенок уже имеет определенный набор родительских предписаний, которые регулируют его поведение и, следовательно, тот или иной уровень развития активности. Дети, привыкшие к исполнению требований старших, как правило, становятся более успешными, так как, с одной стороны, им легче освоить школьные правила, с другой – они удобны учителю. Успешность импульсивных детей, не умеющих подчиняться общим правилам, зависит от учителя, его отношения к нестандартности и инициативе. Активность таких детей чаще всего проявляется в формах, вызывающих раздражение педагога. Пресекая активность, зачастую изначально позитивную по содержанию, учитель провоцирует деструктивную активность.
Школа активно влияет на мотивацию достижений успеха – одного из факторов самоизменений. Она привносит определенные характеристики в предлагаемую школьникам деятельность. К достижениям побуждает деятельность, соответствующая уровню притязаний школьника. Очевидно, что:
• задачи, которые ставит перед ребенком необходимость выполнения деятельности, должны быть посильными и не требовать от него приложения сверхусилий. В этом случае от решения этих задач не откажутся как хорошо мотивированные, так и слабо мотивированные и ориентированные на избегание неудачи дети;
• деятельность должна предоставлять школьнику возможности для выбора, быть интересной и соответствовать уровню его притязаний;
• в школьной жизнедеятельности должны присутствовать задачи разной степени сложности, дающие возможность пережить успех как можно большему числу учащихся. Необходимым условием становится адекватная оценка личностных проявлений и

достижений школьников. Н. Немова так определяет требования к оцениванию, стимулирующему мотивацию достижений:
• включать школьников в оценочную деятельность, учитывать самооценку;
• одинаково оценивать всех учащихся, показавших равные результаты;
• непременно подчеркнуть те стороны деятельности, которые особенно значимы для самого ученика;
• стараться выявить не только недостатки, но и успехи;
• проявлять доброжелательность и сдержанность, уходить от эмоционального напряжения, обиды, раздражения;
• обсуждать с учениками (группами) причины ошибок и пути: исправления;
• добиваться того, чтобы школьник действительно, а не формально принял оценку и понял, как ее улучшить.

Школа – воспитательная организация

Понятие «образование» можно определить как минимум двояко, это:
• образование, рассматриваемое как функция и задача государства, характеризующееся системой формализованных признаков (процедура, процесс, ожидаемый результат), Данный подход нашел отражение в определении образования, предложенном в Федеральном законе РФ «Об образовании»: целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, государства, общества, сопровождающийся констатацией достижения обучающимися определенных государством образовательных уровней. Обособление данного подхода приводит к формальному пониманию как сущности, так и процесса образования;
• и образование как социально-культурный механизм целенаправленного формирования человеческого качества (образа). Образование – средство трансляции культуры, овладевая которым человек не только адаптируется к условиям постоянно меняющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы задуманного, развивать собственную субъективность и приумножать потенциал мировой социализации.

Результат образования, как полагает классик аналитической философии образования Р. Питерс, – образованный человек, который должен:
• владеть неким целостным объемом знаний, или, иначе, понятийной схемой, а не просто изолированными умениями и навыками;
• быть преобразованным этими представлениями таким образом, чтобы знания, например истории, влияли на то, как человек воспринимает, скажем, архитектуру или социальные институты;
• предпочитать определенные стандарты или нормы, неявно заложенные в освоенных ими способах понимания мира;
• иметь собственную познавательную позицию – способность разместить, например, некое научное понимание в более широком контексте мировосприятия.
Образование как система объединяет:
• систематическое обучение (формальное образование), в том числе школьное, дающее возможность получить «образовательную квалификацию» в соответствии с государственными образовательными стандартами как основного, так и

дополнительного образования;
• неформальное или информальное образование (информирование, пропаганда, распространение культуры);
• самообразование.

Одной из составляющих социализации является относительно социально контролируемая социализация, т. е. воспитание. Специально создаваемые государственные и негосударственные организации, основной задачей которых является социальное воспитание определенных возрастных групп населения, он называет воспитательными организациями. К числу таковых, наряду с учреждениями дополнительного образования, детскими организациями, детскими оздоровительными лагерями и т.п., относится и школа.
Социальное воспитание – процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемый в специально созданных воспитательных организациях, который помогает развить возможности человека, включающие его способности, знания, образцы поведения, ценности, отношения, позитивно ценные для общества, в котором он живет.
Социальное воспитание представляет собой взращивание человека в процессе планомерного создания условий для целенаправленных позитивных развития и духовно-ценностной ориентации.
Эти условия создаются в ходе взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов в трех взаимосвязанных и в то же время относительно автономных по содержанию, формам, способам и стилю взаимодействия процессах: организации социального опыта детей, подростков, юношей и девушек, их образования и индивидуальной помощи им.
Воспитательная организация имеет все признаки социальной организации: четкие границы, социальное (ролевое, позиционное) расслоение, иерархию статусов, центральную власть, целенаправленную деятельность, совокупность отношений между членами организации.
По совокупности автономных параметров школа:
• обязательная воспитательная организация (по принципу вхождения человека в нее);
• государственная, негосударственная, частная, конфессиональная (по юридическому статусу);
• муниципальная (по ведомственной принадлежности);
• открытая (по степени открытости—закрытости);
• постоянная (по длительности функционирования);
• разновозрастная с внутренней структурой, традиционно предполагающей одновозрастные объединения (по возрастному составу).

Ведущими функциями школы как воспитательной организации являются:
• культурно-образовательная (культурно-духовное развитие учащихся, формирование грамотных; образованных, социально зрелых людей, просвещение детей, выработка системы знаний и взглядов, приемов решения задач и проблем, формирование навыков — получения знаний, трудовых и т.п.);
• регулятивно-воспитательная (ценностные установки, отношения, позиции, ориентации, мотивация деятельности, формирование мотивационной культуры личности);
• коммуникативная (формализация отношений, ролевого поведения, формирование поля

школьного общения);
• организационно-управленческая;
• социально-интегративная (влияет на социальные структуры общества: усиливает сегрегацию, дискриминацию, социальную напряженность или создает, укрепляет и развивает отношения доверия, сплоченности между социальными группами);
• производственно-экономическая;
• общественно-политическая.
В современных условиях школа выполняет новые социолъно-педагогические функции, что обусловлено изменившейся ситуацией социуме, необходимостью усиления влияния на социокультурную ситуацию вне школы. К таким функциям можно отнести: социально-воспитателъную; охраны и укрепления здоровья учащихся в Процессе обучения, социалъно-педагогической поддержки семьи; социально-психологической помощи детям, родителям, педагогам; защиты прав детей', социально-педагогической помощи в жизненном и социально-профессиональном самоопределении школьников, социалъно-культурной адаптации и т. п.
Современная отечественная школа – воспитательная организация, уполномоченная государством реализовывать программы общего образования в процессе одиннадцатилетнего обучения детей в возрасте от 6 – 7 до 17 – 18 лет. В качестве ведущего механизма используется систематическое обучение. Дидактические исследования, предлагая многочисленные модификации сущности обучения, в качестве его ведущих характеристик выделяют следующие:
• передача человеку определенных знаний, умений и навыков;
• целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся – единство процессов научения (преподавания) и учения;
• средство решения задач образования;
• руководимый или организованный процесс познания;
• целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений.
Обучение решает задачи воспитания при условии, что оно:
• проходит в единстве руководства учителя и самодеятельности учащихся;
• проводится по возможности в единстве учета индивидуального развития каждого ученика и развития коллектива;
• осуществляется в единстве перспективы успеха и возможности неудач;
• входит в систему жизнедеятельности учащихся и коллектива.
Систематическое школьное обучение не лишено противоречий, поскольку осуществляется преимущественно путем передачи опыта взрослых. Развитие личности, основанное на следовании заданным образцам, приводит к известному нивелированию, поскольку в процессе его человек выступает преимущественно объектом внешнего воздействия. Последние десятилетия принесли ускорение темпов общественной жизни, кардинальное изменение предметного мира, рост потока информации, а с ним и необходимость постоянно обновлять знания, навыки, ориентации, установки. В этих условиях социальный опыт старших перестает быть определяющим фактором в социализации личности.
Дискуссионным остается вопрос о показателях результативности школьного обучения:

должна ли школа формировать у ребенка научную картину мира или обеспечивать ему профессиональную квалификацию, учить мыслить или «готовить к жизни». Путь решения, предлагаемый рекомендациями Государственного образовательного стандарта, задавая ориентиры (академическая составляющая, ведущая к университетскому образованию, и профессиональная, техническая, ведущая непосредственно в мир труда), тем не менее не снимает проблемы.
В настоящее время ожидаемый от школы результат все чаще фиксируется понятием «общая культура». В традиционном смысле под общей культурой понимают багаж знаний, эрудицию, которые позволяют молодому человеку чувствовать себя комфортно в обществе; это багаж для жизни и выживания, необходимый каждому человеку в его взаимодействиях с обществом и миром. Расшифровывая понятие «общая культура», принято выделять основные компетенции, которые должны быть сформированы в процессе систематического обучения в школе.
Компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт в личной биографии, вписывающейся в общую историю. Компетенцию можно рассматривать как возможность устанавливать связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящие для решения проблемы
Компетенции неразрывно связаны с содержанием образования, так как они должны приобретаться в процессе освоения образовательных и учебных программ. В характеристике содержания образования возможно выделить также формализованную и неформальную составляющие.
Формализованная составляющая, определяется образовательными программами. К ним относят программы начального общего образования (I – IV классы); основного общего образования (V – IX классы); среднего (полного) общего образования (X – XI классы); программы дополнительного образования. Данные программы состоят из двух частей. Первая формируется на основании федерального компонента образовательного стандарта (более 70% содержания программы – обязательный минимум содержания образовательной программы) и устанавливается Государственным образовательным стандартом по соответствующему предмету, обязательному для всех граждан России. Вторая часть создается на основании национально-регионального компонента образовательного стандарта и является обязательной только для граждан России, проживающих в данном регионе.
Современная отечественная школа ведет предметное обучение на основе учебных программ с обязательным соблюдением норм стандарта.
Общение: специфика школьной жизнедеятельности

Жизнедеятельность — взаимосвязанная совокупность различных видов работы, обеспечивающая удовлетворение потребности конкретных человека, коллектива, группы с учетом требований и потребностей более широкой социальной среды и всего общества.

Содержательно жизнедеятельность включает ряд сфер, одна из которых – общение. В рамках школы как воспитательной организации представлено как формальное (опосредованное статусами, ролями), так и неформальное общение. Для более подробной характеристики обратимся к разработанной А. В. Мудриком концепции общения в процессе воспитания.
Общение школьников – обмен духовными ценностями (общепризнанными и специфическими для половозрастных ценностных ориентаций учащихся), который происходит в форме диалога школьника с самим собой как с другим «Я», а также в процессе взаимодействия с другими людьми. Этому обмену свойственны возрастные особенности. Он оказывает как стихийное, так и, в определенной мере, педагогически направленное влияние на становление и жизнедеятельность человека, группы.

Ведущими воспитательными функциями общения являются:
Нормативная – отражает освоение школьниками норм социально-типического поведения, в том числе общественных, этнических, региональных, возрастных, выработку индивидуальных. Нормы, с одной стороны, регулируют общение, определяя о чем, где, с кем и как можно общаться. С другой стороны, в процессе общения с окружающими людьми школьники узнают, интуитивно «схватывают» и усваивают широкий спектр норм, регулирующих жизнь человека в обществе в целом;
Познавательная – отражает приобретение школьниками индивидуального социального опыта в процессе общения. Общение – только ведущий источник и интерпретатор информации, знаний, которые приобретает школьник из других источников. Это один из важнейших факторов развития и укрепления познавательных интересов: в общении с окружающими рождаются сомнения, в общении со сверстниками – потребность разделить убеждения, убедить себя и другого в своей правоте;
Эмоциональная – отражает общение как аффективный процесс. Весь спектр человеческих эмоций возникает и развивается в условиях общения людей. Особая роль эмоционально акцентированного общения очевидна в подростковом и раннем юношеском возрасте: приобретается опыт эмоциональных отношений с людьми, развивается эмоциональное восприятие окружающей действительности;
Актуализирующая – отражает реализацию в общении типических и индивидуальных сторон личности школьника, выступает способом и средством социального утверждения личности. Данная функция становится индикатором эффективности коллективной жизнедеятельности детей и подростков в школе. Там, где есть возможность заявить свое «Я» в общении, крепнут основы группового взаимодействия. Там, где нет удовлетворяющего школьников общения, преобладают «роли» и «маски», все большее число ребят начинают искать необходимое качество общения вне класса и школы.

Детский тип (I – III классы). С приходом в школу происходит своеобразное «свертывание» общения ребенка, что объясняется появлением нового вида деятельности – учебы, переходом в новую социальную ситуацию. Ребенок постепенно осваивает новые социальные отношения в условиях нового коллектива. Ему необходимо разобраться и присвоить правила и нормы общения в процессе учебной деятельности, имеющей своеобразные отличия, а также приспособить уже приобретенные в дошкольном детстве к специфическим условиям школьной деятельности и игры. Происходит существенное изменение состава окружающих, что требует усилий для

определения своего отношения к этим людям и установления с ними контакта.
В младшем школьном возрасте содержание общения со взрослыми охватывает все сферы жизнедеятельности детей: процесс учебной работы в школе и дома; информирование взрослых о делах своих и класса; запрашивание информации у взрослых по конкретным вопросам; получение у взрослых оценки за свое поведение и услышанную информацию о себе и своих сверстниках. Оценка взрослым тех или иных сверстников оказывает прямое воздействие на желание ребенка общаться с товарищами. Контакты детей друг с другом возникают преимущественно на основе предыдущего общения; пространственной близости (место жительства, соседство в классе); совместной деятельности и игры. В первом и частично во втором классе содержание общения определяется главным образом учебной деятельностью и игрой. Со второго полугодия второго класса начинает снижаться роль учебной деятельности как содержательного основания общения, расширяться тематика разговоров, обсуждаться общественная деятельность.
Преобладает информационный монолог (умение вести диалог развито слабо), а также товарищеское общение (протекает в рамках классного коллектива и в процессе той жизнедеятельности, которая организуется учителем или возникает спонтанно в среде самих детей). Приятельское общение («дружба») реализуется главным образом в процессе игр, связано в основном с общением лиц одного пола, протекает как в организованной жизнедеятельности классного коллектива, так и вне ее.
По выбору пространства общения младшие школьники подразделяются на две группы:
• ориентированных на общение дома и в школе (им свойственно стремление к уединению, чаще всего связанное с каким-либо предметным занятием, в том числе – фантазирование и игра с вымышленными парт-брами, что дает возможность компенсировать отсутствие приятелей или каких-либо возможностей, привлекательных для них или имеющихся у товарищей);
• ориентированных на общение на улице (характерен широкий круг разновозрастного общения – до 14 человек; ориентация на общение в процессе подвижных игр и различных «мероприятий» – походы в кино, парк, соседний двор и т.п.; меньшее общение со взрослыми).

Подростковый тип. Появляясь у отдельных групп школьников, преимущественно девочек, в III классе, он характерен для учащихся IV – VI классов и сохраняется у части ребят, преимущественно у мальчиков, в II – VIII классах.
Общение протекает главным образом в процессе совместной деятельности, спортивных занятий, игры и т.п. Подросток ожидает от партнеров общности увлечений и практических интересов, помощи в различных ситуациях.
Круг общения состоит из взрослых (родителей, родственников, учителей), сверстников своего и противоположного полов, иногда старших и младших ребят.
Взрослые зачастую не рассматриваются как возможные партнеры по свободному общению, а воспринимаются как источник организации и обеспечения их жизни, причем организаторская функция взрослых воспринимается подростками чаще всего лишь как ограничительно-регулирующая. Последовательно сокращается время общения и количество вопросов, обращенных к учителям и родителям. Задаваемые вопросы касаются в первую очередь организации и содержания жизнедеятельности в тех случаях, когда подростки не могут обойтись без соответствующих сведений, инструкций

и санкций взрослых. Уменьшается число вопросов этического характера, а также запросов подростками оценок действий своих и сверстников.
Общение со старшими и младшими ребятами возникает у подростков в процессе жизнедеятельности, организуемой педагогами, и вне ее. Если (подросток в общении с младшими выступает в роли старшего, то это дает ему возможность транслировать имеющуюся у него информацию оригинальную (в то время как в общении со сверстниками она таковой может не считаться). Если для подростка общение с младшим – компенсация дефицита общения со сверстниками, то тогда младший становится заменителем приятеля, и содержание этого общения определяется темами, которые обычно обсуждаются с друзьями. Содержание общения со старшими ребятами по месту жительства задается и определяется интересами старших.
Более всего подростки общаются со сверстниками своего пола, при этом общение подразделяется на товарищеское и приятельское, а в V – VI классах как самостоятельное выделяется дружеское общение. Общение подростка со сверстниками протекает в виде информационных и дискуссионных диалогов. В информационном диалоге подросток стремится получить максимум констатирующей информации о себе как субъекте жизнедеятельности. Темы, связанные с личными проблемами подростков, их отношениями с людьми, обсуждаются преимущественно в событийно-действенном аспекте, с экспрессивными оценками, без аргументации и соотнесения с оценками партнеров. Дискуссии возникают в процессе различных видов деятельности и связаны с ее реализацией. Это, как правило, спор с высоким эмоциональным накалом, весьма поверхностной и нелогичной аргументацией, который редко приводит к общему выводу, а зачастую заканчивается ссорой, чаще всего недолговременной.
Структура общения подростков довольно подвижна, но она различна в классе и вне его. В классе общение подростков идет в составе различных временных объединений, организуемых педагогами для выполнения того или иного дела. Свободное общение в классе и вне его протекает в IV – V классах в приятельских группах нестабильного состава (3 – 4 человека), а к VI создаются, как правило, группы внутри класса (2 – 3 человека) стабильного состава.
Сокращается число ребят, ориентированных преимущественно на общение дома и в школе, а увеличивается – направленных на общение на улице. Появляются подростки, ожидающие общения в связи с деятельностью, которой они занимаются вне дома и школы (в кружках, секциях и т. п.).

Переходный тип. Появляясь у отдельных групп в V – VI классах, характерен для VII – VIII классов, сохраняется у части ребят, преимущественно мальчиков, и в старших классах. Учебная деятельность, как правило, не является значимой, хотя и занимает основную часть школьного времени; резко меняются увлечения и интересы учащихся. Кризисные явления возникают в сфере общения: со сверстниками своего и противоположного пола, со взрослыми (смена ориентации, меры и направленности эмоциональной вовлеченности и т. п.). Существенную роль может играть характерная для данного возраста застенчивость, которая нередко маскируется развязностью.
Значительное место в жизни старшего подростка занимает поиск общения со сверстниками: стремление выйти за рамки имеющегося круга общения или увеличить степень психологической близости с кем-либо из лиц, ранее входивших в круг общения. Это явление выражается в свободном общении в различных сферах

жизнедеятельности. Поиск общения ведет к тому, что старших подростков привлекают сферы жизнедеятельности и такие формы ее организации, которые создают благоприятные возможности для дружбы. Для них особенно привлекательными становятся туристская деятельность, пребывание в лагерях труда и отдыха, общественно полезная деятельность.
Происходят существенные изменения места и содержания общения: на улице, в общественных местах. У направленных на общение в школе и дома резко уменьшается число совместных занятий и время, на них затрачиваемое, увеличивается время, проводимое на улице.
В разговорах старших подростков все большее место начинает занимать их собственное «Я». Обсуждение все большего числа тем начинает связываться с имеющимся индивидуальным опытом, проецированием своего «Я» на интересующую ситуацию, тему. Предпочтение отдается диспутам, тематическим собраниям, ток-шоу и т.п. Появляется новый тип диалога – фактический, который появляется как в свободном общении, так и в общении в различных сферах жизнедеятельности: старший подросток может участвовать в деятельности, познании (иногда и в спортивных занятиях), не вступая в активное содержательное общение с партнерами, а ограничиваясь лишь общением на уровне поддержания контакта.
Возрастает роль дружеского общения, его интенсивность между мальчиками и девочками. Наиболее насыщенно общение происходит в такой деятельности, которая сочетает в себе предметно-практическую и эмоциональную стороны, что позволяет мальчикам и девочкам проявлять себя в общении в соответствии с их половозрастными особенностями.
Со старшими ребятами общаются преимущественно трудные и интеллектуально или физически более развитые мальчики и девочки. Общение со старшими по степени эмоциональной близости подразделяется на приятельское и дружеское и происходит чаще всего вне школы. Общение с младшими сокращено до минимума. У отдельных ребят проявляются новые тенденции – доверительное общение со взрослыми и рост потребности в уединении (как для общения со своим «другим Я», так и для компенсации и целеполагания).
Для структуры круга общения старших подростков характерно сочетание малочисленных групп с довольно стабильным составом и больших компаний.

Юношеский тип. Проявляется у отдельных школьников в VI – IX классах и как тенденция у части ребят в VIII – IX классах, занимает доминирующее положение в старшей школе. Эмоционально-смысловой доминантой общения юношеского типа является сам старшеклассник как субъект отношений в значимых сферах жизнедеятельности. В центр обсуждения всей этой проблематики вдвигается «Я» старшеклассника, которое анализируется в общении в самых различных аспектах, не всегда явных. И конкретные занятия, в процессе которых идет общение, могут часто служить лишь отправной точкой для анализа, который часто переходит в теоретический план.
Наряду с фактическим, информационным и дискуссионным диалогом развивается исповедальный диалог. Содержанием дискуссионного диалога становятся преимущественно идейно-нравственная проблематика, ситуации нравственного выбора и поведенческие реакции в сфере отношений.
Для юношеского общения типичны состояния ожидания, поиска и наличие дружеских

контактов со сверстниками своего и противоположного полов. В старших классах дружеское общение становится типичным. Старшеклассники различают дружбу и приятельство. Они могут входить одновременно в несколько групп: диаду, небольшую приятельскую (5 – 6 человек) и большую компанию (12 – 15 человек). Для общения в этих группах характерно то, что предмет их занятий становится лишь поводом, фоном общения, а содержание последнего старшеклассники совершенно явно связывают с той жизнедеятельностью, в которую включены юноша или девушка в воспитательных коллективах. От содержания, интенсивности, привлекательности и форм проведения занятия зависит объем и интенсивность общения. В школах, где жизнедеятельность организуется с учетом феномена общения, продуктивность общения старшеклассников существенно отличается от этого же показателя в школах, где данный феномен не учитывается: свободное общение отличается связанностью с содержанием и организацией коллективной деятельности, более социально, интеллектуально, ценно содержанием.

Круг общения старшеклассников растет за счет включения в него все большего числа сверстников противоположного пола. Приятельское общение юношей с девушками складывается и в коллективах, и за его пределами; оно основывается на избирательности предпочтений. Развитие приятельского общения в различных коллективах неодинаково; в одних его практически нет, в других оно – очень интенсивно. Это связано либо с содержанием жизнедеятельности коллектива (оно может не предполагать приятельское общение юношей и девушек или даже препятствовать ему), либо со спецификой состава класса и внешкольных связей учащихся.

Увеличивается объем общения со старшими ребятами, а с младшими по возрасту остается незначительным. Среди друзей и приятелей старшеклассников резко увеличивается число тех, с кем они не учатся вместе и не связаны территориальной близостью. Содержание общения со старшими включает в себя проблемы поиска смысла жизни, познания самого себя, жизненных планов и путей их реализации, взаимоотношений между людьми, информацию, связанную с областью интересов старшеклассника и профессиональной принадлежностью взрослого. Смысл доверительного общения со взрослыми для старшеклассников состоит главным образом не в получении от них той или иной информации (хотя и этот аспект важен), а в возможности найти понимание своих проблем, сочувствие и помощь в их решении. Однако с реальным доверительным общением со взрослыми у старшеклассников дело обстоит довольно сложно. Оно протекает неравномерно: после периода «приглядывания» происходит стремительная интенсификация общения; по прошествии некоторого срока (от нескольких недель до полугода) интенсивность общения слабеет, ибо вопросы и проблемы исчерпаны.

В старших классах опять происходят изменения в ориентации на предпочитаемые места общения. Достигает максимума число юношей и девушек, направленных преимущественно на общение дома и в школе. Некоторая часть старшеклассников предпочитает уединение (прежде всего коммуникативное) как наиболее приемлемый для них вид свободного времяпрепровождения.

Заключение
Одной из наиболее глубоких потребностей, которые испытывает личность в наше драматическое время, является потребность в выработке достаточно определенной, непротиворечивой и целостной концепции современного мира и своего места в нем. В процессе коренных, быстрых и неоднозначных перемен, происходящих в обществе, индивид рискует остаться с дезинтегрированным самосознанием, т.е. с духовным дискомфортом, с неопределенным будущим и с потерей смысла жизни.
Социализация есть результат развития общественного сознания во всей своих проявлениях. В частности, в работе говориться о том, что сегодня общество еще не выработало общей идеологии и концепции своего развития. Понятно, что это сильно сказывается и на процессе социализации. Другими словами, на каких идеалах сегодня надо воспитывать будущее поколение, какие ставить перед ними задачи и цели, каким содержанием необходимо наполнять такие понятия как патриотизм, верность своему долгу, ответственность перед обществом и людьми и пр., что бы обеспечить прогрессивное развитие общества. Эти вопросы очень сложные и ответа во всяком случае конкретного и полного пока нет.
Мы полагаем, что предстоит большая исследовательская работа и в области развития ценностных ориентаций будущих поколений. Насколько индивидуальные, личностные интересы могут быть сопоставимы с общественными и каков механизм их взаимодействия.
Опыт проведенных исследований показывает, что, в частности, необходимо обеспечить:
• Сочетание теоретического анализа, изучения, обобщения с поисками наиболее эффективных путей воспитательного влияния на коллектив и личность;
• Анализ идеи всестороннего воспитания личности в ее историческом развитии, обогащении новыми положениями, постоянно выдвигаемыми жизнью;
• Постоянный учет взаимообусловленности, взаимозависимости, взаимосвязи всех составных частей, элементов, сторон, аспектов процесса обучения и воспитания.

В данной работе мы рассмотрели только некоторые аспекты социализации учащихся школы. Понятно, что проблема эта многоаспектная и требует усилия многих специалистов смежного профиля. В частности, здесь большое поле для совместной деятельности социологов и психологов, юристов и демографов, и конечно, экономистов и др.
{loadposition 111}

Литература:
1. Шакурова М. В. Социальное воспитание в школе: Учебное пособие. – М., 2004.
2. Бордовская Н. В. Педагогика: Учебник. СПб., 2000.
3. Сухомлинский В. А. Избранные произведения. В 5-ти томах. Киев, 1979.
4. Василькова Ю. В. Социальная педагогика. М., 2000.
5. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. М., 1998.
6. Мудрик А. В. Социальная педагогика. М., 2002.
7. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время». М.,1991.
8. Образование для устойчивого развития / Под ред. Н. С. Касимова. Москва – Смоленск: Универсум, 2004.
9. Образование в Смоленской области: опыт регионализации / Под ред. А. Г. Егорова.

Смоленск, 2004.
10. Сластенин В. А. Педагогика: Учебное пособие. М., 1997.
11. Комаров М. С. Введение в социологию. М., 1994.
12. Смелзер Н. Социология. М., 1994.
13. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии. М., 1969.
14. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1988.
15. Кон И. С. Ребенок и общество. М., 1988.
16. Личность и факторы ее социализации: семья, коллектив, образование, культура. Н. Новгород, 1995.
17. Фролов С. С. Социология. М., 1994.
18. Виноградова М. Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. М., 1977.
19. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения. М., 1999.
20. Семенов В. Д. Социальная педагогика: история и современность. Екатеринбург, 1995.