

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение
высшего образования
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Методические указания
по выполнению практических работ
по дисциплине**

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

для студентов направления подготовки
Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Направленность (профиль) «Педагогика и психология воспитания детей и
молодежи»
Квалификация выпускника магистр

Ставрополь, 2026 г.

Введение

Общие положения

Практические занятия как форма группового обучения применяется для коллективной проработки тем учебной дисциплины «Социализация личности в образовании», усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки, для обсуждения сложных разделов, наиболее трудных для индивидуального понимания и усвоения.

Для практического занятия характерен непосредственный контакт преподавателя с магистрантами, и первая его задача в этом случае – установление доверительного общения, создание атмосферы совместного творчества, взаимопомощи. Практическое занятие является гибкой формой обучения, которая предполагает интенсивную самостоятельную работу каждого магистранта.

Основной целью практических занятий по дисциплине «Социализация личности в образовании» является не только проверка знаний, но и углубление, закрепление и полное усвоение того материала, в котором лекция ориентировала магистрантов, на базе умения самостоятельной работы с литературой и другими источниками. Такой подход позволяет максимально приблизить содержание учебного материала к реальным потребностям практики и условиям профессиональной деятельности. Эффективность практических занятий определяется тем, что они проводятся как заранее подготовленное совместное обсуждение выдвинутых вопросов с коллективным поиском ответов на них.

Виды практических занятий

Вид практического занятия определяется содержанием темы, характером рекомендуемых по ней литературных источников, уровнем подготовки магистрантов данной группы, их специальностью, необходимостью увязать преподавание той или иной учебной дисциплины с профилем вуза и другими факторами.

Вид практики призван способствовать наиболее полному раскрытию содержания и структуры обсуждаемой на нем темы, обеспечить наибольшую активность магистрантов, решение познавательных и воспитательных задач. Гибкость видов практических занятий, широкие возможности постоянного их совершенствования позволяют преподавателю наиболее полно осуществлять обратную связь с обучаемыми, выясняя для себя ряд вопросов, имеющих важное значение для постановки всего учебного процесса.

Наиболее распространенным видом проведения практических занятий является *круглый стол и дискуссия*. Данный вид предполагает подготовку магистрантов по всем вопросам практики с единым для группы перечнем рекомендованной литературы; выступления магистрантов (по их желанию или же по вызову преподавателя); обсуждение выступлений, вступление и заключение преподавателя по отдельным вопросам и практики в целом.

Круглый стол и дискуссия позволяют вовлечь в обсуждение поставленных вопросов максимум магистрантов, разумеется, при использовании всего арсенала средств их активизации; постановку хорошо продуманных, четко сформулированных дополнительных вопросов к выступающему и всей группе; умелую концентрацию внимания магистрантов на сильных и слабых сторонах выступлений товарищей; своевременное акцентирование интересов магистрантов на новых моментах, возникающих в процессе обсуждения практической темы.

Возрастающий уровень практических занятий требует, чтобы выступление магистранта носило, как правило, цельный и всесторонний характер и тем самым приближалось как по содержанию, так и по форме к докладу. Остальным участникам практического занятия предоставляется возможность дополнять, корректировать, если в этом возникает необходимость, выступление своего товарища.

Круглый стол и дискуссия на основе подготовки всех магистрантов по каждому пункту плана практики не исключает возможности заслушивания сообщений отдельных магистрантов, получивших от преподавателя предварительное задание по тем или иным дополнительным вопросам. Подобные сообщения выступают не в качестве основы для обсуждения, а только дополнением к обсуждению стоящих в плане вопросов. Иначе обстоит дело в следующей форме семинаров – системе докладов. Здесь доклады магистрантов и их обсуждение составляют как бы стержень всего семинара.

Методика проведения практики с *обсуждением докладов* магистрантов подразумевает большое разнообразие вариантов. Иногда преподаватель сам или по желанию магистрантов назначает докладчиков, содокладчиков, оппонентов. Оппоненты и содокладчики должны предварительно ознакомиться с содержанием докладов, иначе их выступления окажутся повторением сказанного или не будут связаны с ним. Слабость этого варианта в том, что значительная часть участников семинара, а точнее — почти все, кроме докладчиков и содокладчиков, будут в стороне от обсуждения. Да и сами выступающие готовят специально лишь один вопрос, остальной материал нередко остается у них не освоенным в достаточной степени. И все же одно-два занятия такого рода провести можно. Они вызывают определенный интерес у магистрантов. Докладчики могут выступать и без содокладчиков и оппонентов, более того, желательно, чтобы каждый магистрант был готов дополнить и проанализировать доклад своего товарища, прослушав его на занятии. Такая форма занятия приучает магистрантов выступать с анализом услышанного, подводить итоги высказанным при обсуждении мыслям.

При проведении практических занятий также практикуется метод *оппонентов*. В этом случае преподаватель назначает не докладчиков, а оппонентов. Обсуждение каждого вопроса плана практики начинается по схеме развернутой беседы. Затем перед своим заключением преподаватель дает слово оппоненту. Тот оценивает все выступления, отмечает высказанные неверные положения и неточности, дополняет материал, подводит итоги состоявшейся дискуссии. Чтобы справиться со своей задачей, оппонент обязан особенно тщательно готовиться по соответствующему вопросу темы.

Возможен вариант, когда преподаватель *поручает отдельным магистрантам руководить обсуждением* того или иного вопроса на занятии и, подводя итоги, делать выводы о его плюсах и минусах. В конце практического курса можно поручить одному из наиболее сильных магистрантов ведение практикума целиком, предварительно подготовив его, оказав помощь в составлении рабочего плана. Такой опыт позволяет особенно эффективно формировать у магистрантов навыки педагогической работы, свободного выступления, ведения дискуссии.

Рассматривая развернутую беседу и систему докладов как относительно самостоятельные формы проведения практик, следует подчеркнуть, что они имеют и много общего. Главное в обеих формах — в творческом обсуждении соответствующих вопросов. Разница лишь в начальном звене обсуждения. В первом случае магистрант не имеет предварительного поручения преподавателя на исходное выступление. Преподаватель либо предоставляет ему слово непосредственно на данном занятии, либо по его заявке, либо по вызову (если этот магистрант не проявил активности на предыдущих семинарах).

Вне зависимости от вида практики, его цель достигнута в том случае, когда каждый участник готов дать такое развернутое выступление по любому вопросу плана, которое приближалось бы по своему содержанию к заранее фиксированным докладам. Используя преимущества каждой из форм, преподаватель чередует на занятиях ту и другую форму, не допуская преобладания ни одной из них.

Темы докладов могут полностью совпадать с формулировкой вопроса в плане практического занятия или отражать одну из его сторон, в частности, связанную с практическим ее значением. Нередко практикуются доклады и сообщения по какой-либо литературной новинке. В зависимости от этого меняется и характер предварительной работы преподавателя при подготовке к семинару. Если по теме, совпадающей с вопросом плана

семинара, он консультирует всех магистрантов, то во втором и третьем случаях необходима индивидуальная работа с докладчиком, обсуждение совместно с ним плана доклада, дополнительной литературы.

Подготовка к практическому занятию

Успех практического занятия зависит от качества подготовки к нему как со стороны преподавателя, так со стороны магистрантов. Хорошую подготовку магистранта к практике продемонстрирует начало выступления с *плана доклада*, который подготовлен им самостоятельно или под руководством преподавателя. Практика свидетельствует о том, что нередко случаи, когда магистрант, содержательно выступая по вопросу в целом, не может сформулировать мысли, которые он только что высказал пространно. Иначе говоря, он недостаточно ясно представляет себе структуру собственного выступления, что говорит о его поверхностной подготовке, о механическом переписывании материала в свой конспект.

Тщательное предварительное продумывание магистрантом плана доклада, реферата, выступления по основному вопросу облегчит ему понимание внутренней логики проблемы, поможет лучше ориентироваться при изучении рекомендованной литературы. Этот подход позволит усвоить ведущие положения, сформировать четкие суждения, продемонстрировать умение соразмерно компоновать материал в соответствии с его важностью в данном контексте, содействовать выработке навыков подготовки к докладам, лекциям.

В определенной ситуации магистранту рекомендуется остановиться лишь на одном или двух пунктах его плана, что способствует развитию гибкости мышления, умению ориентироваться в изложении подготовленного материала. Руководителю же занятия это позволяет предотвратить повторения, выделить главное, сэкономить время. Следует иметь в виду, что отдельные магистранты, готовясь к практике, сначала пишут текст выступлений, а затем, помня требования преподавателя, приступают к составлению его плана. От такой практики магистрантам надо отказаться с первых же занятий.

Немалое значение имеет и такое требование, как соблюдение регламента выступления. Это приучает магистранта к лаконизму, экономичности мышления, умению отбирать наиболее существенное, дисциплине мысли.

В создании творческой атмосферы на практическом занятии значительную роль играет *содержание и форма выступлений*. Чем интереснее, оригинальнее доклад, тем больше он привлекает магистрантов, вызывает с их стороны желание принять участие в обсуждении, высказать свою точку зрения, свое мнение. Дословное воспроизведение в докладе (выступлении) содержания учебного пособия, прослушанной лекции, монотонное чтение конспекта неизбежно вызовет скуку, убьет интерес к предстоящему обсуждению вопроса.

Важно магистранту во время выступления поддерживать постоянную связь с аудиторией, реагировать на реплики, вопросы, замечания, не теряясь при этом. Это требует значительных усилий воли и привычки. Выступающий должен обращаться к аудитории, а не к руководителю занятия, поддерживать зрительную связь с магистрантами, а не смотреть в потолок или по сторонам, что свидетельствует о неуверенности оратора и боязни аудитории. Поэтому важен анализ не только содержания выступления, но и его формы, дикции, поведения докладчика на кафедре, навыков общения с аудиторией.

На практическом занятии важно, чтобы не только выступающий искал контакты с аудиторией, но и магистранты стремились к такому контакту, выражали внимание и заинтересованность к выступлению. Вопросы к магистранту, выступающему с докладом на практике, должны задавать, прежде всего, сами магистранты, а не преподаватель. Вопросы должны быть существенными, связанными с содержанием обсуждаемой темы, точно сформулированными. Вопросы к докладчику, их содержательность и количество в значительной мере характеризуют качество выступления, степень интереса к нему, подготовленность остальных участников занятия, уровень их активности.

Ответы докладчика в полной мере отражают, во-первых, насколько хорошо осмыслен дополнительный материал, свободно ли он владеет им, как глубоко осознано методологическое значение обсуждаемой проблемы в познании и практической деятельности. Во-вторых, в реакции магистранта на вопросы проявляются определенные психологические качества его личности: быстрота мыслительной ориентировки, самообладание, волевая собранность, выдержка, самостоятельность, решительность и т. д.

Дискуссия (круглый стол) на практическом занятии предполагает столкновение мнений в процессе исследования, обсуждения проблемы, и только в этом качестве она может быть приемлема на семинаре. Иногда дискуссия возникает непроизвольно, стихийно, в результате того, что выступающий неточно, ошибочно сформулировал ту или иную мысль, или же у кого-то из присутствующих сложилась иная точка зрения по данному вопросу. Чаще всего дискуссии продумываются преподавателем заранее, для чего в рабочем плане намечаются соответствующие вопросы, примеры, высказывания. Преподаватель может побудить магистрантов к дискуссии и непосредственно, если ошибка в выступлении магистранта не была замечена или была недостаточной, неубедительной, уязвимой аргументация того или иного вопроса.

Исключительно важную роль в организации дискуссии играют правильно и вовремя поставленные вопросы (заранее продуманные или сформулированные по ходу занятия), которые преподаватель в соответствующие моменты без нажима будет предлагать аудитории, чтобы вызвать столкновение мнений или, напротив несколько приглушить страсти в ходе развернувшейся дискуссии. По своему характеру вопросы могут быть уточняющими, встречными, наводящими; другая категория вопросов может быть определена как казусная, она содержит обычно кажущееся или действительное противоречие.

Заключительное слово преподавателя подводит итог обсуждению проблем, вынесенных на семинарское занятие. Содержание заключительного слова, будет обусловлено содержанием семинара, уровнем обсуждения проблем, активностью магистрантов. Оно может быть произнесено как после обсуждения отдельного вопроса, так и по итогам семинара в целом. Если вопрос обсужден обстоятельно, ошибок не было допущено, то не всегда есть необходимость сразу же подводить итоги, это можно сделать и в конце занятия.

В завершении занятия, подводя итоги, преподаватель оценивает уровень обсуждения вопросов в целом, лаконично подчеркивает существо обсуждаемых проблем, их теоретическое и методологическое значение, углубляет то, что, по его мнению, освещено недостаточно глубоко, характеризует и оценивает сильные и слабые стороны выступлений, не забывая отметить яркую и самостоятельную мысль кого-либо из магистрантов, советует ознакомиться с дополнительной литературой. Исходя из воспитательных задач семинара, выступая с частным или общим заключением, оценивая мысли, высказанные магистрантами, преподаватель проявляет необходимый такт, тонко соображается с индивидуальными особенностями магистрантов, принимавших участие в работе семинара, используя, таким образом, заключение как средство воспитания.

Цели и задачи дисциплины

Цель данной дисциплины - формирование набора компетенций будущего магистра по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование.

Задачи данной дисциплины:

- :- сформировать компетенции в области социализации личности в образовании;
- изучить понятийный аппарат дисциплины;
- рассмотреть особенности, принципы и механизмы социализации личности.
- способствовать овладению навыками комплексного анализа проблем социализации личности в образовании.

Формируемые компетенции

Код, формулировка компетенции	Код, формулировка индикатора	Планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), характеризующие этапы формирования компетенций, индикаторов
УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий	ИД-1 ук.1. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи между ними.	Проводит анализ проблемной ситуации в полном объеме
	ИД-2 ук.1. Осуществляет поиск вариантов решения проблемной ситуации, определяет в рамках выбранного алгоритма задачи, подлежащие дальнейшей детальной разработке, предлагает способы их решения.	Эффективно осуществляет поиск вариантов решения проблемной ситуации, определяет в рамках выбранного алгоритма задачи, подлежащие дальнейшей детальной разработке, предлагает способы их решения
	ИД-3 ук.1. Разрабатывает стратегию достижения поставленной цели как последовательность шагов, предвидя их последствия и влияние на результат планируемой деятельности, на взаимоотношения ее участников	Детально разрабатывает стратегию достижения поставленной цели как последовательность шагов, прогнозирует их последствия и влияние на результат планируемой деятельности, на взаимоотношения ее участников с позиции системного анализа
УК-3. Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели	ИД-1 ук.3 Иницирует межличностное и групповое взаимодействие, организует выработку командной стратегии, используя эффективную коммуникацию, методы командообразования и командного взаимодействия для достижения поставленной цели	Активно иницирует межличностное и групповое взаимодействие, организует выработку командной стратегии, используя эффективную коммуникацию, методы командообразования и командного взаимодействия для достижения поставленной цели
	ИД-2 ук.3 Обеспечивает работу команды для достижения цели с	В полном объеме обеспечивает работу

	учетом индивидуальных возможностей её членов, использования методологии достижения успеха, методов, информационных технологий и технологий форсайта	команды для достижения цели с учетом индивидуальных возможностей её членов, использования методологии достижения успеха, методов, информационных технологий и технологий форсайта
	ИД-3 ук-3 Организует обсуждение идей, планирует командную работу, распределяет поручения и делегирует полномочия членам команды, контролирует и корректирует результаты командной работы на основе мониторинга и своевременного реагирования на существенные отклонения.	Эффективно организует обсуждение идей, планирует командную работу, распределяет поручения и делегирует полномочия членам команды, контролирует и корректирует результаты командной работы, своевременно реагируя на существенные отклонения.

**График формирования компетенций или их составной части
по дисциплине «Социализация личности в образовании»**

№ тем	Название темы	Код компетенции
1	Тема 1. Социализация личности в изменяющемся мире.	УК-1 УК-3
2	Тема 2. Социализация и образование.	УК-1 УК-3
3	Тема 3. Роль образования в социализации личности.	УК-1 УК-3
4	Тема 4. Воспитание и формирование личности.	УК-1 УК-3
5	Тема 5. Воспитание в коллективе как основа развития и социализации личности	УК-1 УК-3

1. Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

Перечень тем практических занятий и вопросов для собеседования и дискуссий, рассчитан в соответствии с учебным планом и рабочей учебной программой по каждой теме.

Практическое занятие 1

Тема 1. Социализация личности в изменяющемся мире

Цель занятия: сформировать компетенции или их составную часть

Актуальность темы: обусловлена психолого-педагогической подготовкой будущих магистров к профессиональной деятельности.

Теоретическая часть:

Формирование личности – это процесс развития в индивиде устойчивых социальных качеств. Но эти качества могут быть как типичными, так и неповторимыми, уникальными, специфическими. Поэтому формирование личности представляет собой единство ее социализации и индивидуализации.

Социализация личности – это, главным образом, процесс усвоения социальных ролей. Она показывает, каким образом человек из существа биологического превращается в существо социальное, обучаясь и переобучаясь в течение всей своей жизни.

В социологии социализация личности понимается в двух смыслах. В первом, широком значении слова, социализация означает формирование общественно значимых качеств, становление человека как субъекта и объекта общественных отношений, т.е. как личности. Здесь подчеркивается не биологическая, а общественная сторона развития человека. Во-вторых, в более узком значении социализация личности понимается как процесс становления не всей совокупности социальных качеств, а лишь типических. В этом смысле социализация личности предстает как процесс формирования у человека тех существенных потребностей и способностей, интересов, ценностных ориентаций, мотивов, стиля жизни, которые характерны для той или иной исторической эпохи, того или иного класса, нации, профессиональной группы, поселенческой общности (деревни, города), поколения и т.д.

Наряду с типичными качествами происходит формирование единичных, специфичных свойств личности, благодаря которым последняя не "растворяется" в той или иной группе, появляется самосознание. В этом противоречивом единстве социализации и индивидуализации личности происходит *идентификация* и *самоидентификация* человека. С одной стороны, *личность* отождествляет себя с той или иной группой, образ "я" преломляется через зеркало

"Мы". С другой стороны, *личность* устанавливает самотождественность, неповторимость, полноту своих социальных качеств, несводимость ее только лишь к понятию "Мы".

Социализация личности проходит две фазы – социальную адаптацию и интериоризацию. Первая означает приспособление индивида к социально-экономическим условиям, к ролевым функциям, социальным нормам, складывающимся на различных уровнях жизнедеятельности общества, к социальным группам и социальным организациям, выступающим в качестве среды его жизнедеятельности. Процесс адаптации – это первая фаза социализации индивида. Вторая ее фаза, интериоризация, – это процесс включения социальных норм и ценностей во внутренний мир человека.

Социализация личности происходит только лишь через механизм социальной деятельности. Изменяя окружающий мир, человек меняет и свой внутренний мир. Но процесс становления человека как субъекта социальных отношений сложен и противоречив. Сначала *личность* как бы вовлекается в систему социальных отношений, входит в нее "внешне", выполняя определенные социальные функции. В определенной степени социализация личности может замедлиться или приостановиться, если в дальнейшем не произойдет "включение" в социальные отношения, принятия индивидом норм и ценностей той или иной общности как своих собственных.

В.Ф. Анурин и А.И. Кравченко разделяют социализацию на четыре этапа, соответствующие жизненным циклам. Первичная социализация – это социализация младенческого возраста; вторичная социализация – этап, совпадающий с получением формального образования; социализация зрелости – этап превращения индивида в самостоятельного экономического агента и создания им собственной семьи; социализация старости – этап постепенного отхода от активной трудовой деятельности.

Согласно другому подходу, первичная социализация осуществляется в рамках малых (неформальных) групп (первичных), а вторичная – в рамках больших социальных групп, формальных институтов и организаций.

Через социализацию *личность* как бы входит в ту или иную социальную группу – *класс*, этнос, поколение, поселенческую или профессиональную группу. Если учесть, что *личность* является членом не одной социальной группы, то процесс социализации предстает как многомерное и достаточно сложное явление.

В процессе социализации *личность* приобретает определенный социальный статус, т.е. положение в обществе. Личностью как бы присваивается социальный статус группы и общности, членом которой она становится. В то же время *личность* занимает то или иное положение внутри социальной группы. Сохранение этого статуса обеспечивается при помощи выполнения личностью определенных социальных функций, т.е. социальной деятельности, ставшей стандартизированной и регулируемой социальными нормами (классовыми, этническими, профессиональными и т.д.). Те требования, которые представляют общество, социальная *группа* и институт к выполнению личностью социальных функций в соответствии с занимаемым статусом, называется в социологии социальной ролью.

Понятие роли пришло в социологию из мира театра, где актеры создают вылепленные драматургом и режиссером художественные образы. На обыденно-социологическом уровне существует *представление*, отождествляющее мир театра с социальной действительностью ("весь мир – театр, и все люди – актеры в нем"). Но и на уровне теоретической социологии существуют концепции, получившие в свое время большую популярность на Западе.

Конкретные люди (группы), ответственные за освоение социальных ролей, называются агентами социализации. Кроме того, выделяют институты социализации (школа, вуз, *фирма*, общественные организации и т.д.).

В социальной деятельности личности можно выделить три аспекта: функционирование, самоутверждение и самореализация. Заняв определенный статус, *личность* выполняет те требования, которые предъявляет ее общество и социальная *группа* (функционирование). В то же время *личность* стремится занять определенный социальный статус или укрепить свои позиции, и в этом отношении ее социальная *деятельность* будет носить во многом характер самоутверждения. Самореализация личности характеризует направленность социальной деятельности на все более полное раскрытие ее способностей и удовлетворение потребностей, на самоосуществление, реализацию потенциала, сущностных сил человека.

Не все индивиды в одинаковой степени усваивают социальные нормы и ценности, функции и роли. Невовлеченность или неполная включенность человека в систему социальных отношений порождает явление, известное как социальный инфантилизм – разрыв между биологическим и социальным развитием, незрелость социальных качеств.

На всех этапах социализации отчетливо проявляется социальное *неравенство*. На этапе первичной социализации дети находятся в неравных условиях в силу разного материального положения семей и различий в объеме внимания, уделяемого детям со стороны взрослых. Характер и качество получаемого образования также различается в зависимости от финансовых возможностей и личных способностей. Родители из средних слоев общества поощряют инициативу и свободомыслие своих детей, в то время как дети рабочих воспитываются в авторитарном духе.

Социализация личности продолжается практически в течение жизни человека, поскольку статус личности не остается неизменным. В первобытном обществе социальный статус человека менялся практически лишь при переходе от одного поколения к другому (от подросткового к зрелому возрасту). В эпоху феодализма, рабовладения социальная мобильность общества стала несколько иной. В современном мире *личность* меняет свой статус гораздо чаще, передвигаясь в обществе *по* "горизонтали" и "вертикали"; переходит от одной профессиональной группе к другой, мигрируя и меняя тем самым свой социально-территориальный статус и т.д. Следовательно, современному человеку приходится гораздо чаще, чем предшествующим поколениям, усваивать новые функции, роли, а, соответственно, новые нормы и ценности.

В процессе социализации не формируются не только социальные типы личности, но и такие типы, как маргинальная и люмпенизированная *личность*. Под маргинальным типом личности понимается неопределенность социальных качеств. Утратив *связь* в процессе социального перемещения с прежней социальной группой, *личность* и в новой социальной группе сохраняет старые социальные нормы и ценности, не усвоив новые. Маргинальность имеет и положительное, и отрицательное *значение*. С одной стороны, с новыми людьми в социальную группу приходят и новые ценности, нормы, идеи, что приводит к преодолению корпоративности, замкнутости этих групп, стимулирует их развитие и изменение. С другой стороны, маргинальность таит в себе немало потенциально негативного. Позиция так называемого маргинала неустойчива, противоречива, чревата опасностью конфликта или отторжения человека новой социальной группой. Новые нормы еще не стали внутренним достоянием личности и поэтому не могут стать средством саморегуляции поведения, а "старая" социальная *группа* не контролирует поведение бывшего своего члена. Так, например, юноша, переехавший из деревни, где каждый поступок его был на виду, в город, оказывается вне влияния новых, городских ценностей и норм. В этих условиях могут проявиться неустойчивость поведения, соблазны неподконтрольных форм поведения. Если маргинальность приобретает массовидный характер (например, в условиях массовой миграции, урбанизации, формирования или значительного пополнения классов и слоев – рабочих, интеллигенции и т.д.), то появляется *угроза* размытия социальных ценностей и норм, неустойчивости социального статуса уже не отдельных личностей, а целых социальных групп.

Люмпенизированный тип личности характеризуется отсутствием каких-либо устойчивых социальных качеств, характерных как для "старой", так и "новой" группы. Не усвоив в качестве внутреннего стержня социальные нормы и ценности, люмпенизированные личности готовы следовать тем ценностям, которые носят ситуативный характер, воспринимаются стереотипно, упрощенно. В отличие от маргинала, люмпен, порвав с одной социальной группой, оказывается не в новой группе, а фактически вне социальных групп, входя в некоторые из них лишь временно. Люмпенизированная *личность* практически теряет свой социальный статус, а вслед за этим и свои социальные качества. Например, бомжи (люди без определенного места жительства и занятий) постепенно теряют такие социальные качества как способность и потребность трудиться. "Летуны" на производстве не могут приобрести определенное положение в коллективах. Люмпенизация – это явление не столько личностно-индивидуальное, сколько социальное. Общество, отторгая от себя отдельных людей (в форме отсутствия жилья, места работы, особенно для освобожденных из мест заключения, а в современных условиях – роста безработицы), порождает такое негативное социальное явление. Люмпенизация общества усиливается в результате нестабильности в социальной структуре, нарастания кризисных явлений. Многие социологи и политологи считают, что люмпенизированные, частично маргинальные типы личности составляют социальную базу левого и правого экстремизма, фашизма, авторитарных политических режимов.

Можно выделить некоторые тенденции в социализации личности. Первая тенденция – это переход от корпоративной социализации к универсальной. Корпоративная социализация связана с формированием замкнутых, изолированных социальных качеств. Например, в древнем мире социализация – в основном кастовая. В средневековье формируются в основном сословные социальные качества. *По* мере усиления социальной мобильности общества процесс социализации личности все больше выходит за классовые, национальные, территориальные, профессиональные и

иные рамки. *Личность* формируется как член *множества* социальных групп, а в начале 21-го века и как член человеческого сообщества в целом. Универсализация личности способствует более "мягкому" переходу к другим социальным группам, помогает легче справиться с негативными проявлениями маргинализации.

Вторая тенденция – становление целостности в формировании личности, процессов социализации и индивидуализации. В первобытном обществе изгой (изгнанный из рода) не представлял себя как *личность*, т.е. вне социальной группы человек не мыслил свое существование. В других формациях также велика доля "растворимости" личности, ее смежности, тождественности с кастой, сословием, общиной. В современном мире *личность* в гораздо большей степени осознает не только принадлежность к классу, но и свою самобытность, автономность. Усваивая все более универсальные социальные нормы и ценности, *личность* становится более свободной, а, следовательно, более ответственной перед самим собой и другими.

В процессе социализации личности формируется подлинное богатство человека – развитые способности и потребности, интересы, ценностные ориентации. Богатство личности, по мнению К. Маркса, заключается в том, что она испытывает большую потребность, больше нуждается в реализации своих сил. "Чем иным является богатство, как не полным развитием господства человека над силами природы, т.е. как над силами так называемой "природы", так и над силами его собственной природы? Чем иным является богатство, как абсолютным выявлением творческих дарований человека, без каких-либо других предпосылок, кроме предшествующего развития, делающего самоцелью эту *целостность* развития, т.е. развития всех человеческих сил как таковых, безотносительно к какому бы то ни было заранее установленному масштабу".

К.Г.Юнг научно опроверг вывод психоаналитика З.Фрейда о том, что развитие личности в основных чертах заканчивается к 7 годам. По концепции Юнга, социализация идет всю жизнь, а после 40-50 лет даже активизируется и приводит к формированию Самости – самостоятельной и самодостаточной личности. Кроме того, современная наука признает *закономерность* жизненных кризисов, аналогично цикличности экономических кризисов: переход от одной стадии к следующей происходит благодаря преодолению этого кризиса. Усложнение процесса социализации в современном социуме связано и с появлением новых агентов социализации – телевидения и Интернета, которые расширяют информационный кругозор и способствуют развитию личности. С другой стороны, виртуальная коммуникация уводит человека от природы, здорового образа жизни, живого общения, социального поведения.

Вопросы для собеседования:

Базовый уровень

На какие этапы подразделяется процесс социализации?

Что такое ресоциализация?

Какой период более сложный – первичная или вторичная социализация?

Как может выглядеть человек, который прошел социализацию без индивидуализации?

Повышенный уровень

Приведите факты позитивной роли маргинальных личностей

Чем отличаются люмпены от маргиналов?

Что понимается под агентами социализации и ее институтами?

Почему бывают случаи, когда социализация не удается?

Практическое занятие 2

Тема 2. Социализация и образование.

Цель занятия: сформировать компетенции или их составную часть

Актуальность темы: обусловлена психолого-педагогической подготовкой будущих магистров к профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

Теоретическая часть:

Одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности и ее развития в специально организованных условиях. Она имеет различные аспекты, поэтому рассматривается разными науками: возрастной физиологией и анатомией, социологией, детской и педагогической психологией и др. Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания.

В зарубежной педагогике и психологии по проблеме личности и ее развития выделяются три основных направления - биологическое, социологическое и биосоциальное.

Представители биологического направления, считая личность сугубо природным существом, все поведение человека объясняют действием присущих ему от рождения потребностей, влечений и инстинктов (З.Фрейд и др.). Человек вынужден подчиняться требованиям общества и при этом постоянно подавлять естественные потребности. Чтобы скрыть эту постоянную борьбу с самим собой, он "надевает маску" или неудовлетворение естественных потребностей замещает занятиями каким-либо видом деятельности.

Все явления общественной жизни (стачки, забастовки, революции), как считают представители этого направления, естественны для простых людей, у которых от рождения заложено стремление к нападению, жестокости, бунтарству. Однако реальная жизнь показывает, что люди часто действуют даже против своих жизненных потребностей, выполняя долг патриота, борца и просто гражданина.

Представители социологического направления считают, что хотя человек рождается как существо биологическое, однако в процессе своей жизни он постепенно социализируется благодаря влиянию на него тех социальных групп, с которыми он общается. Чем ниже по уровню развития личность, тем ярче и резче проявляются у нее биологические черты, прежде всего инстинкты обладания, разрушения, половые и т.п.

Представители биосоциального направления считают, что психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и др.) имеют биологическую природу, а направленность, интересы, способности личности формируются как явления социальные. Такое деление личности никак не может объяснить ни ее поведение, ни ее развитие.

Отечественная педагогическая наука рассматривает личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального. Изменения в биологии личности сказываются не только на особенностях ее деятельности, но и на образе жизни. Однако решающую роль играют те мотивы, интересы, цели, т.е. результаты социальной жизни, которые, определяя весь облик личности, придают ей силы для преодоления своих физических недостатков и особенностей характера (вспыльчивость, стеснительность и т.п.).

Личность, будучи продуктом общественной жизни, в то же время является живым организмом. Отношения социального и биологического в формировании и поведении личности чрезвычайно сложны и оказывают неодинаковое воздействие на нее на разных этапах развития человека, в разных ситуациях и видах общения с другими людьми. Так, смелость может доходить до безрассудства, когда побуждается желанием привлечь к себе внимание (естественная потребность в достижении, признании). Другого человека смелость побуждает идти навстречу жизненным трудностям, хотя об этом никто, кроме него, не знает. Важно видеть и степень выраженности качества. Чрезмерная вежливость, например, может граничить с подхалимством, послушание - быть показателем пассивного исполнения требований, безразличия, а непоседливость - свидетельствовать о живости интереса, быстроте переключения внимания и др.

Личность, по определению Л.С. Выготского, - это целостная психическая система, которая выполняет определенные функции и возникает у человека, чтобы обслуживать эти функции. Основные функции личности - творческое освоение общественного опыта и включение человека в систему общественных отношений. Все стороны личности обнаруживаются только в деятельности и в отношениях с другими людьми. Личность существует, проявляется и формируется в деятельности и общении. Отсюда и важнейшая характеристика личности - социальный облик человека, всеми своими проявлениями связанного с жизнью окружающих его людей.

Существуют различия и в понимании сущности развития личности в отечественной и зарубежной педагогике. Метафизики рассматривают развитие как процесс количественного накопления, как простое повторение, увеличение или уменьшение изучаемого явления. Отечественная педагогика при рассмотрении этого вопроса исходит из положений диалектического материализма, который рассматривает развитие как неотъемлемое свойство

природы, общества и мышления, как движение от низшего к высшему, как рождение нового и отмирание или преобразование старого.

При таком подходе развитие личности представляет собой единый биосоциальный процесс, в котором происходят не только количественные изменения, но и качественные преобразования. Эта сложность обуславливается противоречивостью процесса развития. Более того, именно противоречия между новым и старым, которые возникают и преодолеваются в процессе обучения и воспитания, выступают движущими силами развития личности. К таким противоречиям относятся:

- противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения;
- противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности;
- противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличным уровнем развития личности (В.А. Крутецкий).

Названные противоречия характерны для всех возрастов, но они приобретают специфику в зависимости от возраста, в котором проявляются. Разрешение противоречий происходит через формирование более высоких уровней деятельности. В результате ребенок переходит на более высокую ступень своего развития. Потребность удовлетворяется - противоречие снимается. Но удовлетворенная потребность рождает новую потребность, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим - развитие продолжается.

В процессе обучения и воспитания общие противоречия конкретизируются, приобретая более яркие формы. Это противоречия между требованиями к воспитанникам и их подготовленностью к восприятию и реализации этих требований; между воспитательными воздействиями и "сопротивлением материала" (А.С. Макаренко). В педагогическом процессе проявляются также противоречия, связанные с условиями развития общества, и противоречия, возникающие как следствие недостатков воспитательной работы.

Сущность социализации и ее стадии

Взаимодействие человека с обществом обозначается понятием "социализация", которое имеет междисциплинарный статус и широко используется в педагогике. Однако его содержание не является стабильным и однозначным.

Понятие о социализации как процессе полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление, сложилось в структурно-функциональном направлении американской социологии (Т. Парсонс, Р. Мертон). В традициях этой школы социализация раскрывается через понятие "адаптация".

Понятие адаптация, являясь одним из центральных понятий биологии, означает приспособление живого организма к условиям среды. Это понятие было экстраполировано в обществознание и стало обозначать процесс приспособления человека к условиям социальной среды. Так возникли понятия социальной и психической адаптации, результатом которой является адаптированность личности к различным социальным ситуациям, микрои макроруппам. С помощью понятия адаптации социализация рассматривается как процесс вхождения человека в социальную среду и ее приспособления к культурным, психологическим и социологическим факторам.

Иначе осмысливается сущность социализации в гуманистической психологии, представителями которой являются А. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др. В ней социализация представлена как процесс самоактуализации "Я-концепции", самореализации личностью своих потенций и творческих способностей, как процесс преодоления негативных влияний среды, мешающих ее саморазвитию и самоутверждению. Здесь субъект рассматривается как самостановящаяся и саморазвивающаяся система, как продукт самовоспитания.

Эти два подхода в определенной степени разделяются и отечественными социологами, психологами и педагогами. Хотя приоритет чаще отдается первому (И.С. Кон, Б.Д. Парыгин, А.В. Мудрик и др.).

Наблюдения показывают, что названные подходы имеют место и в педагогической практике, когда абсолютизируется роль одного из факторов: либо социальной среды, либо самовоспитания. Такая абсолютизация объясняется тем, что многими исследователями и практиками не осознан двусторонний характер социализации (Г.М. Андреева, Б.Ф. Ломов).

Общество с целью воспроизводства социальной системы, сохранения своих социальных структур стремится сформировать социальные стереотипы и стандарты (групповые, классовые, этнические, профессиональные и др.), образцы ролевого поведения. Чтобы не быть в оппозиции по отношению к обществу, личность усваивает этот социальный опыт путем вхождения в социальную среду, систему существующих социальных связей. Тенденция социальной типизации личности и позволяет рассматривать социализацию как процесс адаптации и интеграции человека в общество путем усвоения социального опыта, ценностей, норм, установок, присущих как обществу в целом, так и отдельным группам.

Однако в силу своей природной активности личность сохраняет и развивает тенденцию к автономии, независимости, свободе, формированию собственной позиции, неповторимой индивидуальности. Следствием действия этой тенденции является развитие и преобразование не только самой личности, но и общества. Тенденция автономизации личности характеризует социализацию как процесс саморазвития и самореализации личности, в ходе которого происходит не только актуализация усвоенной системы социальных связей и опыта, но и создание новых, в том числе и личного, индивидуального опыта.

С понятием саморазвития личности связывают процесс, который направлен на преодоление противоречий в стремлении к достижению духовной, физической и социальной гармонии. Самореализация выступает как проявление внутренней свободы, обусловленной осознанием своих духовных и физических возможностей, и как адекватное управление собой в изменяющихся социальных условиях.

Обе названные тенденции социальной типизации и автономизации личности, объясняющие социализацию, сохраняют свою устойчивость, обеспечивая, с одной стороны, самовозобновляемость общественной жизни, т.е. социума, а с другой - реализацию личностных потенций, задатков, способностей, воспроизводство духовности и субъектности.

Итак, сущностный смысл социализации раскрывается на пересечении таких ее процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Диалектическое их единство обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни человека во взаимодействии с окружающей средой.

Социализация не является одноактным или единовременным процессом. Человек живет в условиях постоянно меняющегося социального окружения, испытывает на себе его разнообразные влияния, включается в новые виды деятельности и отношения, вынужден выполнять разные социальные роли. Это приводит к тому, что он в течение своей жизни усваивает новый социальный опыт, а также одновременно воспроизводит те или иные социальные отношения, определенным образом влияя на свое окружение.

Социализация - это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни. Он распадается на этапы, каждый из которых "специализируется" на решении определенных задач, без проработки которых последующий этап может не наступить, может быть искажен или заторможен.

В отечественной науке при определении стадий (этапов) социализации исходят из того, что она происходит более продуктивно в трудовой деятельности. В зависимости от отношения к трудовой деятельности выделяются следующие ее стадии:

- *дотрудовая*, включающая весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. Эта стадия, в свою очередь, разделяется на два более или менее самостоятельных периода: ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка

до поступления его в школу; юношеская социализация, включающая обучение в школе, техникуме, вузе и т.д.;

трудовая- охватывает период зрелости человека. Однако демографические границы этой стадии определить трудно, так как она включает в себя весь период трудовой деятельности человека;

посттрудовая, наступающая в пожилом возрасте в связи с прекращением трудовой деятельности (Г.М. Андреева).

Отмечая, что социализация - процесс непрерывный, длящийся в течение всей жизни, нельзя не признать особую важность для становления личности трудовой стадии, когда закладываются основные базисные ценности, формируются самосознание, ценностные ориентации и социальные установки личности.

В процессе социализации личность примеривает на себя и выполняет различные роли, которые называются социальными. Через роли личность имеет возможность проявить себя, раскрыть, репрезентировать. По динамике выполняемых ролей можно получить представление о тех вхождениях в социальный мир, которые были пройдены личностью. О достаточно хорошем уровне социализации свидетельствует способность человека входить в различные социальные группы органично, без демонстративности и без самоуничтожения.

Воспитание и формирование личности

Процессы и результаты социализации имеют внутренне противоречивый характер, так как в идеале социализированный человек должен соответствовать социальным требованиям и в то же время противостоять негативным тенденциям в развитии общества, жизненным обстоятельствам, тормозящим развитие его индивидуальности. Так, нередко встречаются люди настолько социализированные, фактически растворенные в социуме, что оказываются не готовыми и не способными к личностному участию в утверждении жизненных принципов. В значительной степени это зависит от типа воспитания.

Воспитание в отличие от социализации, происходящей в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, рассматривается как процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации (семейное, религиозное, школьное воспитание). И та и другая социализация имеют ряд различий в разные периоды развития личности. Одно из самых существенных различий, имеющих место во всех периодах возрастного развития личности - это то, что воспитание выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации.

В силу этого воспитанию присущи две основные функции: упорядочивание всего спектра влияний (физических, социальных, психологических и др.) на личность и создание условий для ускорения процессов социализации с целью развития личности. В соответствии с этими функциями воспитание позволяет преодолеть или ослабить отрицательные последствия социализации, придать ей гуманистическую ориентацию, востребовать научный потенциал для прогнозирования и конструирования педагогической стратегии и тактики.

Типы (модели) воспитания обусловлены уровнем развития обществ, их социальной стратификацией (соотношением социальных групп и слоев) и социально-политическими ориентациями. Поэтому воспитание осуществляется по-разному в тоталитарном и демократическом обществах. В каждом из них воспроизводится свой тип личности, своя система зависимостей и взаимодействий, степень свободы и ответственности личности.

Во всех подходах к воспитанию педагог выступает как активное начало наряду с активным ребенком. В связи с этим возникает вопрос о тех задачах, которые призвана решать целенаправленная социализация, организатором которой является педагог.

А.В. Мудрик условно выделил три группы задач, решаемых на каждом этапе социализации: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Естественно-культурные задачи связаны с достижением на каждом возрастном этапе определенного уровня физического и сексуального развития, которое характеризуется некоторыми нормативными различиями в тех или иных регионально-культурных условиях

(различные темпы полового созревания, эталоны мужественности и женственности в различных этносах и регионах и т.д.).

Социально-культурные задачи - это познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые задачи, которые специфичны для каждого возрастного этапа в конкретном историческом социуме. Они определяются обществом в целом, региональным и ближайшим окружением человека.

Социально-психологические задачи связаны со становлением самосознания личности, ее самоопределением, самоактуализацией и самоутверждением, которые на каждом возрастном этапе имеют специфическое содержание и способы их достижения.

Решение названных задач в процессе воспитания вызвано необходимостью развития личности. Если какая-либо группа задач или наиболее значимые из нее остаются нерешенными на том или ином этапе социализации, то это либо задерживает развитие личности, либо делает его неполноценным. Возможен и такой случай, отмечает А.В. Мудрик, когда та или иная задача, не решенная в определенном возрасте, внешне не сказывается на развитии личности, но через определенный период времени "всплывает", что приводит к немотивированным замыслам и действиям.

В процессе воспитания как целенаправленной социализации перечисленные задачи появляются как ответ на кризисы, возникающие в жизни и деятельности детей и взрослых (Л.И. Анцыферова). Кризисы проявляются как обострение ряда противоречий развития личности.

Формирование личности - это процесс и результаты социализации, воспитания и саморазвития. Формирование означает становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств. Формировать - значит придавать форму чему-либо, устойчивость, законченность, определенный тип. При формировании человека как личности, когда первостепенное значение имеют социальные факторы, постоянно и мощно работают и биологические механизмы человека как природного существа, проявляя себя в виде задатков, на основе которых развиваются его потребности, интересы, склонности, способности и складывается его характер. Вместе с тем от последних зависят и природные параметры человека, его физическое здоровье, работоспособность, долголетие.

Детализируя сущность развития и формирования личности, Л.И. Божович писала, что это, во-первых, развитие познавательной сферы; во-вторых, формирование нового уровня аффективно-потребностной сферы ребенка, позволяющего ему действовать не непосредственно, а руководствуясь сознательно поставленными целями, нравственными требованиями и чувствами; в-третьих, возникновение относительно устойчивых форм поведения и деятельности, составляющих основу формирования его характера; и наконец, развитие общественной направленности, т.е. обращенность к коллективу сверстников, усвоение тех нравственных требований, которые они ему предлагают.

Роль обучения в развитии личности

Проблема соотношения обучения и развития является не только методологически, но и практически значимой. От ее решения зависит определение содержания образования, выбор форм и методов обучения.

Напомним, что под обучением следует понимать не процесс "передачи" готовых знаний от учителя к ученику, а широкое взаимодействие между обучающим и обучаемым, способ осуществления педагогического процесса с целью развития личности посредством организации усвоения обучающимся научных знаний и способов деятельности. Это процесс стимулирования и управления внешней и внутренней активностью ученика, в результате которой происходит освоение человеческого опыта. Под развитием применительно к обучению понимают две разные, хотя и тесно взаимосвязанные друг с другом категории явлений: собственно биологическое, органическое созревание мозга, его анатомо-биологических структур и психическое (в частности, умственное) развитие как определенная динамика его уровней, как своего рода умственное созревание.

Конечно, умственное развитие зависит от биологического созревания мозговых структур, и этот факт необходимо учитывать в ходе осуществления педагогического процесса. Вместе с тем органическое созревание мозговых структур зависит от среды, обучения и воспитания. Именно поэтому, когда мы говорим об умственном развитии, то имеем в виду, что умственное развитие происходит в единстве с биологическим созреванием мозга.

В психолого-педагогической науке сложилось по меньшей мере три точки зрения на соотношение обучения и развития. Первая, и наиболее распространенная, заключается в том, что обучение и развитие рассматриваются как два независимых друг от друга процесса. Но обучение как бы надстраивается над созреванием мозга. Таким образом, обучение понимается как чисто внешнее использование возможностей, которые возникают в процессе развития. В. Штерн писал, что обучение следует за развитием и приспосабливается к нему. А поскольку это так, то не надо вмешиваться в процесс умственного созревания, надо не мешать ему, а терпеливо и пассивно ждать, пока созреют возможности для обучения. Ж. Пиаже отмечал, что умственное развитие идет по своим внутренним законам, поэтому обучение может только несущественно замедлить или ускорить этот процесс. Однако, например, пока у ребенка не созрело логическое операторное мышление, бессмысленно обучать его логически рассуждать.

Ученые, придерживающиеся второй точки зрения, сливают обучение и развитие, отождествляют тот и другой процессы (Джеймс, Торндайк).

Третья группа теорий (Коффка и др.) объединяет первые две точки зрения и дополняет их новым положением: обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но и впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования.

Эту существенно новую идею выдвинул Л.С. Выготский. Он обосновал тезис о ведущей роли обучения в развитии личности: обучение должно идти впереди развития личности и вести его за собой. В связи с этим Л.С. Выготский выделил два уровня умственного развития ребенка. Первый уровень актуального развития как наличный уровень подготовленности ученика, который характеризуется тем, какие задания он может выполнить вполне самостоятельно. Второй, более высокий, уровень, который он назвал зоной ближайшего развития, обозначает то, что ребенок не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется с небольшой помощью. То, что сегодня ребенок делает с помощью взрослого, отмечал Л.С. Выготский, завтра он будет делать самостоятельно; то, что входило в зону ближайшего развития, в процессе обучения переходит на уровень актуального развития. Так и идет развитие личности по всем направлениям.

Современная отечественная педагогика стоит на точке зрения диалектической взаимосвязи обучения и развития личности, отводя, согласно положению Л.С. Выготского, ведущую роль обучению. Обучение и развитие тесно связаны друг с другом: развитие и обучение не два параллельно протекающих процесса, они находятся в единстве. Вне обучения не может быть полноценного развития личности. Обучение стимулирует, ведет за собой развитие, в то же время опирается на него, но не надстраивается чисто механически.

Развитие, в частности умственное, в процессе обучения определяется характером получаемых знаний и самой организацией процесса обучения. Знания должны быть систематическими и последовательными как иерархизированные понятия, а также в достаточной степени обобщенными. Обучение должно строиться преимущественно проблемно на диалогической основе, где ученику обеспечивается субъектная позиция. В конечном итоге развитие личности в процессе обучения обеспечивается тремя факторами: обобщение учащимися своего опыта; осознание (рефлексия) процесса общения, так как рефлексия - важнейший механизм развития; соблюдение этапов самого процесса развития личности.

Вопросы для собеседования:

Базовый уровень

Биологический и культурный контекст социализации
Теории развития личности
Теория социализации К.Г. Юнга
Социализация в период жизненных кризисов
Социальная стратификация и социализация
Социализация и этнокультурные различия.

Повышенный уровень

Роль малых групп в социализации
Социокультурный механизм формирования личности
Возрастание роли природных и экологических факторов в социализации

Практическое занятие 3

Тема 3. Роль образования в социализации личности.

Цель занятия: сформировать компетенции или их составную часть

Актуальность темы: обусловлена философско-мировоззренческой и логико-методологической подготовкой будущих магистров к профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

Теоретическая часть:

Социализацию личности в современной педагогике можно рассматривать на всех возрастных уровнях с двух позиций. Во-первых, изучая процесс воспитания (принципы, содержание, формы и методы), во-вторых, исследуя общество и определяя его воспитательные возможности в качестве положительных влияний на человека.

При изучении роли образования в процессе социализации представляется возможным выделить два подхода: социологический подход – со стороны общества, и психологический – со стороны личности. В первом случае средствами социализации являются системы общества, воздействующие на своих членов. Отсюда социологический подход к социализации в качестве средств влияния использует воздействие общества на личность. Психологический подход социализации указывает на то, каким образом происходит переход общественного во внутренние структуры индивида.

Изучая проблему социализации, формирование личности предлагается рассматривать в связи с влиянием индивидуальных особенностей человека и среды обитания.

Различные изменения в обществе могут повлиять на человека как положительно, так и отрицательно, способность достичь успеха зависит от возможности человека приспособиться к новым условиям. Так как человек не может быть заранее подготовлен к разнообразным изменениям, с которыми ему предстоит столкнуться, он должен уметь находиться и ориентироваться в системе усвоения суммы различных ожиданий.

Чем прочнее впитались социальные ценности, опыт, связи, тем насыщеннее индивидуальная жизнь человека. Чтобы представить особенности социализации на каждом возрастном этапе, необходимо определить влияние личности на общество и влияние на личность со стороны общества.

В практике работы образовательных учреждений социализация всегда относительна. Выделяются причины этой относительности.

1. Учет индивидуальных особенностей не только каждого слушателя, но и группы учащихся, имеющих одинаковые особенности.

2. Учет тех особенностей личности, которые важны с точки зрения учения.

3. Учет свойств личности, которые важны именно для данного учащегося.

Необходимо обратить внимание на то, что возникают определенные трудности, с которыми сталкивается личность при разрешении различных жизненных проблем. Иногда появляется желание отказаться от использования известных путей решения задачи и обратиться непосредственно к своему опыту.

Следует отметить, что особенности развития зрелой личности представляют интерес в связи с учетом влияния социализации и индивидуализации личности. Важной отличительной чертой этого процесса становится обращенность его в глубинные процессы, происходящие с человеком, т. е. зрелость представляется в качестве эпизода наполнения жизни смыслом, что означает единение, слияние процессов социализации и индивидуализации в единый процесс развития личности.

Значительную роль в этом процессе взаимодействия социализации и индивидуализации имеет образование. Его роль отличительна, значительна и заметна. Восприятие личностью окружающего мира, в котором она развивается, формируется под влиянием следующих потоков информации.

1. Окружающие социальные условия.
2. Знания, нормы, требования, усвоенные в процессе обучения и воспитания.

Та информация, которую общество осознанно и планомерно направляет человеку, не может сформировать убеждения, систему мировоззрения личности. Только в результате сочетания усвоенных знаний с наблюдениями и практикой межличностных отношений формируется сознание человека. Этот процесс является важным и необходимым условием превращения знаний в убеждения и привычки поведения. Важно отметить, что процесс формирования убеждений тесно связан со всей практической деятельностью человека. Данный факт, что процесс не является чисто интеллектуальным, совершенно не уменьшает значение и роль образования.

Таким образом, можно отметить, что существуют различные многогранные трактовки и исследования вопросов соотношения и взаимовлияния социализации общества и индивидуализации личности в таких науках, как педагогика, психология и социология. Но наиболее перспективной и эффективной представляется направление изучения развития индивида в сочетании и при взаимном влиянии индивидуальных особенностей человека и социальной среды. В итоге определяется максимальная индивидуализация знания.

Таким образом, роль образования в процессе социализации человека:

- 1) определяется осознанием индивидом окружающего мира, природного и социального;
- 2) создается под влиянием окружающих социальных условий;
- 3) определяется результатом усвоенных знаний, норм.

Вопросы для дискуссии:

Базовый уровень

Исторический характер образования и важнейшие этапы его развития.

Образование как общественное явление.

Содержание образования как фундамент базовой культуры личности.

Повышенный уровень

Структура образования.

Основные источники изучения содержания образования.

Требования к содержанию образования

Практическое занятие 4

Тема 4. Воспитание и формирование личности.

Цель занятия: сформировать компетенции или их составную часть

Актуальность темы: обусловлена психолого-педагогической подготовкой будущих магистров к профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

Теоретическая часть:

Место образования в жизни общества во многом определяется той ролью, которую играют в общественном развитии знания людей, их опыт, умения, навыки, возможности развития профессиональных и личностных качеств. Эта роль стала возрастать во второй половине 20-го века, принципиально изменившись в его последние десятилетия. Информационная революция и формирование нового типа общественного устройства -

информационного общества - выдвигают информацию и знание на передний план социального и экономического развития. Изменения в сфере образования неразрывно связаны с процессами, происходящими в социально-политической и экономической жизни мирового сообщества. Именно с этих позиций попытаемся выделить и проанализировать основные тенденции мирового образования.

Эволюция знания в основной источник стоимости в информационном обществе. По мере общественного развития отчетливо проявляется то, что в качестве источника прибыли все чаще выступают знания, инновации и способы их практического применения. То, что знание начинает занимать ключевые позиции в экономическом развитии, радикально изменяет место образования в структуре общественной жизни, соотношение таких ее сфер, как образование и экономика. Приобретение новых знаний, информации, умений, навыков, утверждение ориентации на их обновление и развитие становятся фундаментальными характеристиками работников в постиндустриальной экономике.

Новый тип экономического развития, утверждающийся в информационном обществе, вызывает необходимость для работников несколько раз в течение жизни менять профессию, постоянно повышать свою квалификацию. Сфера образования существенно пересекается в информационном обществе с экономической сферой жизни общества, а образовательная деятельность становится важнейшей компонентой его экономического развития. Не нужно также забывать, что информация и теоретическое знание являются стратегическими ресурсами страны и, наряду с уровнем развития образования, во многом определяют ее суверенитет и национальную безопасность. Становление образования как важнейшего фактора преодоления отсталости в развитии большей части человечества. Переход от индустриального к информационному обществу, постепенно осуществляющийся в развитых странах,

грозит обострить до предела одну из сложнейших глобальных проблем современности - проблему преодоления отсталости в развитии многих стран. Информационный разрыв, накладываясь на индустриальный разрыв, вместе создают двойной технологический разрыв. Если такое положение во взаимоотношениях между развитыми и развивающимися странами сохранится, то

возникнут серьезные неконтролируемые противоречия, которые будут терзать человеческое сообщество. Для того чтобы создание современной информационной инфраструктуры в развивающихся странах способствовало не только повышению прибылей развитых стран, участвующих в финансировании этого процесса, но и главным образом - преодолению социально-экономической отсталости, необходимо использование новых технологий, как в международном бизнесе, так и в самых различных сферах жизни в развивающихся странах. А это требует и современных технических систем, и определенных знаний, навыков, умений, моделей поведения у граждан этих стран. Становление информационного общества требует качественного повышения человеческого, интеллектуального потенциала развивающихся стран и тем самым выдвигает сферу образования на

первый план общественного развития. От решения проблем образования, которые всегда остро стояли в развивающихся странах и которые еще более усугубились в последние десятилетия в связи с бурным развитием информационных технологий, зависят сейчас перспективы социально-экономического развития этих стран, решения глобальной проблемы преодоления отсталости в мире.. Все в большей степени образование перестает отождествляться с формальным школьным и даже вузовским обучением. Любая деятельность ныне трактуется как образовательная, если она имеет своей целью изменить установки и модели поведения индивидов путем передачи им новых знаний, развития новых умений и навыков.

Функции образования выполняют самые различные социальные институты, а не только школы и ВУЗы. Важнейшие образовательные функции берут на себя предприятия. Так, крупные промышленные предприятия обязательно имеют в своем составе

подразделения, занимающиеся подготовкой и переподготовкой кадров. Неформальное образование имеет целью компенсировать недостатки и противоречия традиционной школьной системы и часто удовлетворяет насущные образовательные потребности, которые не в состоянии удовлетворить формальное образование. Как отмечается в докладе Юнеско "Учиться быть", образование не должно больше ограничиваться стенами школы. Все существующие учреждения, независимо от того, предназначены они для обучения или нет, должны использоваться в образовательных целях.

Переход от концепции функциональной подготовки к концепции развития личности. Суть этого перехода заключается не только в смене приоритетов: от государственного заказа на подготовку специалистов к удовлетворению потребностей личности. Новая концепция предусматривает индивидуализированный характер образования, который позволяет учитывать возможности каждого конкретного человека и способствовать его самореализации и развитию. Это станет осуществимым посредством разработки разных образовательных программ в соответствии с разными индивидуальными возможностями как учащихся, так и преподавателей. Важным фактором в этом направлении развития образования является формирование у учащихся умений учиться, умений самостоятельной когнитивной деятельности с использованием современных и перспективных средств информационных технологий.

Вопросы для дискуссии:

Базовый уровень

Изменение целей образования в современном мире

Наполнение новым содержанием обучения и воспитания.

Использование новых технологий в обучении и воспитании.

Повышенный уровень

Интернационализация образования в соответствии с всемирными процессами глобализации.

Основные направления интеграции науки и образования.

Интеграция науки и образования: российская практика Научно-образовательные комплексы высших учебных заведений.

Практическое занятие 5

Тема 5. Воспитание в коллективе как основа развития и социализации личности

Цель занятия: сформировать компетенции или их составную часть

Актуальность темы: обусловлена психолого-педагогической и логико-методологической подготовкой будущих магистров к профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

Теоретическая часть:

Личность всегда развивается в группе. В односторонне ориентированных социоцентрических или антропоцентрических концепциях воспитания личность и группа всегда противопоставляются, а сложность их взаимоотношений снимается признанием приоритета (давления) либо сообщества над личностью (социологические теории), либо личности над сообществом с признанием ее автономности (антропологические концепции). И тот и другой подход ведет к обеднению личности.

Необходим интегративный подход, при котором коллизия «личность – сообщество» разрешается через их объединение в воспитательном процессе, представляющем собой единство непрерывного и дискретного. Воспитание состоит из ряда ситуаций (коллизий), которые могут разрешаться таким образом, чтобы способствовать развитию личности или сообщества. Однако в целом это всегда ведет к повышению уровня развития и личности, и сообщества, т. к. развитие одного тянет за собой развитие другого. Чем более развито сообщество (в любом плане: нравственном, интеллектуальном, эмоциональном и т. д.), тем больше возможностей получает каждый его член для своего личностного развития. И наоборот, развитие сообщества зависит от развития личностей, его составляющих. В сообществе, находящемся на высоком уровне организованности (коллективе), его

интеллектуальное, нравственное, эмоциональное поля не есть простая сумма соответствующих индивидуальных полей его членов. В таком сообществе любое поле вбирает в себя все лучшее, что есть у членов сообщества, нивелируя имеющиеся у них недостатки.

Идея личностной направленности воспитания в современной педагогической практике предполагает создание условий, при которых воспитанники и педагоги, *опираясь на свои индивидуальные особенности*, находят собственные способы субъективации в той или иной деятельности и в жизни вообще. Для этого необходимо создание «поля», в котором востребованы и могут развиваться личностные качества детей и взрослых. Таким «полем» может стать воспитательный коллектив.

Идея развития личности в коллективе была дискредитирована ее идеологической фальсификацией в советский период. Понятие коллектива трактовалось в основном как средство воздействия на личность, управления ею, поэтому сегодня коллектив часто отождествляется с насилием над личностью. Однако вспомним, что такое коллектив по первоисточнику: (К. Маркс) – «истинное сообщество» (*wirkliche gemeinschaft*), т. е. тот идеал сообщества, в котором процесс экспликации человеческой индивидуальности придет к своей вершине, когда в обществе будут созданы структуры, отношения, обеспечивающие максимальную востребованность и развитие неповторимо индивидуального потенциала каждого члена общества, а не только отдельных его представителей.

Современная философская антропология устанавливает в качестве фундаментальной посылки неразрывную связь человека с обществом, отмечая при этом противоречивость этой связи (слитность – дистанцированность, объективация – субъективация, целостность – функциональность). В зависимости от способов разрешения этих противоречий человеческое сообщество может иметь конструктивное или деструктивное значение для развития личности [1].

Мысль о том, что необходимым средством для развития личности является сообщество, прослеживается во многих современных психологических концепциях. В. Франкл утверждает: «Человек вообще является человеком тогда и поскольку, когда и поскольку он как духовное существо выходит за пределы своего телесного и душевного бытия» [4; с. 111]. Здесь Франкл называет важнейшую характеристику человека — трансцендентность. «Самолет не перестает, конечно, быть самолетом, когда он движется по земле, — пишет Франкл, — но лишь поднявшись в воздух, он доказывает, что он самолет. Точно так же человек начинает вести себя как человек, лишь когда он в состоянии преодолеть уровень психофизически-организмической данности и отнестись к самому себе... <...> Существование человека в полной мере обретает смысл лишь в сообществе. Таким образом, в этом смысле ценность человека зависит от сообщества... Смысл сообщества держится на индивидуальности каждого его члена, а смысл личности проистекает из смысла сообщества» [4; с. 199]. Следовательно, по мнению Франкла, неповторимость человеческой личности обнаруживает свой внутренний смысл в той роли, какую личность играет в целостном сообществе. Смысл человеческого индивида как личности трансцендирует его границы в направлении к сообществу. Именно направленность к сообществу позволяет смыслу индивидуальности превзойти собственные пределы.

Важнейшее значение для понимания механизмов развития личности имеет идея В.И. Слободчикова о ситуации развития как совокупности предпосылок и условий, преобразуемых в пространстве связи и отношений между его со-участниками. Он вводит понятие со-бытийной общности, которую рассматривает как источник развития субъективности.

Человек всегда живет в определенном социальном ансамбле, и его становление как личности осуществляется в обществе. Личность не может быть «извлечена» из совокупности отношений между индивидом и обществом. «Схватить» уникальность индивида можно только путем сравнения действий конкретного лица с подобными действиями других. При

этом важную роль в развитии индивида, выборе ценностей, социальной позиции и т. д. играет человеческая субъектность.

Однако общество далеко не всегда ориентируется на то, чтобы неповторимые субъектные качества индивидуумов сделать главными двигателями развития человека и общества. Опыт истории свидетельствует о том, что имеется масса обстоятельств, связанных с развитием общества, его структур, которые приводят к тому, что людям вместо субъектно-личностных качеств требуются лишь стереотипность мышления и деятельности.

Можно высказать суждение о том, что на разных исторических этапах в зависимости от разных типов складывающихся социальных общностей формируются и разные условия, стимулирующие или, наоборот, блокирующие развитие человеческой субъектности, неповторимости. Социальная общность может стать при этом как конструктивным, так и деструктивным фактором человеческой жизнедеятельности.

Необходимый смысл влияния сообщества на развитие личности заключается, во-первых, в усвоении ею культурно-ценностных ориентаций общества, и через это усвоение человек вырабатывает, корректирует свои духовно-ценностные ориентиры, осознает свое место в обществе. Во-вторых, воздействие общности проявляется в становлении социальной базы человеческого бытия.

Воспитание в детском сообществе тоже может иметь как отрицательное влияние на становление личности его членов, так и положительное. Тот или иной результат в самом общем виде будет напрямую зависеть от степени приближения сообщества к его высшему уровню — коллективу в истинном смысле этого слова как высокоорганизованному гуманному сообществу.

В научном смысле коллектив является высшей формой развития группы и представляет собой *социально-психологическую общность. Коллектив – это открытое гуманное сообщество людей с демократическим самоуправлением и гуманистическими отношениями, которые опосредуются социально ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности.*

Значение коллектива для развития личности основано прежде всего на том, что *воспитание в коллективе является природосообразным*, т. к. оно соответствует социальной природе человека. Воспитание реализует связь человека с обществом через воспитательный коллектив, который, будучи идеальной моделью общества (отношений в обществе), дает возможность каждой личности проживать ситуации общественного опыта, причем, что очень важно, делать это *в защищенных условиях гуманного организованного сообщества.*

Природосообразность как ведущая основа коллективного воспитания проявляется также в том, что коллективная деятельность соответствует психологическим закономерностям личностного развития, т.к. создает условия для проявления субъектной активности, становления субъектности детей и подростков. Коллектив является тем «полем», где воспитанники могут развивать свою субъектность. Природа подростка, юноши требует активного действия. Организация разнообразной и романтически окрашенной деятельности (игра, символика и т.д.) отвечает возрастным особенностям подростков и юношей, их потребности в активности, общении, дает основу для развития воображения, фантазии. Если педагоги не могут организовать учащимся «поле» для проявления своей активности, то последние сами начинают искать его, и не всегда это является нравственным, полезным для развития личности.

Важнейшее значение для развития каждой личности имеют организация в коллективах *гармоничного комплекса разнообразных видов жизнедеятельности* (производственной, учебной, культурной, бытовой и т.д.), создание определенного образа (уклада) жизни. При этом обеспечиваются условия, при которых каждый член коллектива может обрести смысл своей жизни, осознать свою «миссию», поставить перед собой собственную жизненную задачу, проявить субъектную активность, т.

е. активность, развиваемую самим субъектом, организуемую и контролируемую им самим. Условием, обеспечивающим реализацию субъектной активности, является субъектный опыт.

Разрешая противоречие между своими возможностями и требованиями коллективной жизнедеятельности, противоречия между множеством влияний, существующих в коллективе, воспитанник приобретает *субъектный опыт*, позволяющий ему самому строить свои отношения, в конечном счете – жизнь. Одни люди зависят от хода жизненных событий, другие – предвидят, организуют и направляют их. Центральная проблема личной жизни – сможет или не сможет личность стать субъектом собственной жизни.

Природосообразность коллективного воспитания имеет своим следствием реализацию *принципа культуросообразности*, согласно которому коллективная жизнедеятельность в процессе воспитания изоморфно отражает жизнь всего общества. Вступая в процесс многообразной деятельности в коллективе, в различные отношения, воспитанники как бы «пропитываются» культурой того общества, в котором они живут, и не только присваивают накопленный опыт, но и развивают такие личностные качества, которые позволяют им вырабатывать новые ценности и в стремлении к новым смыслам возвышаться в своем дальнейшем развитии и самоактуализации.

При этом особенность погружения воспитанников в деятельность состоит в том, что организуется коллективная мыследеятельность, коллективное эмоциональное сопереживание и т. д. В этих ситуациях формируются способы общения, мышления, понимания, действия, которые рефлексированы и за счет рефлексии обобщаются, символизируются в специальные средства, закрепляются в схемах и знаковых формах, переходят из внешнего плана во внутренний план действия. При этом каждый член коллектива в процессе рефлексии такой деятельности «берет» столько, сколько позволяют ему его способности, развитие, но с ориентировкой на последующую эволюцию. Это в высшей степени гуманный подход, т. к. в коллективной деятельности, видя рядом с собой образцы более высокого уровня, каждый имеет перспективу своего личностного дальнейшего движения.

В едином процессе коллективной и индивидуальной рефлексии и мыследеятельности, коллективных и индивидуальных эмоциональных переживаний и волевых устремлений воспитанники «выращивают» свою культуру, адекватную культуре общества. Следует иметь в виду, что сущность коллектива – это не столько форма его организации, сколько те *отношения*, которые ему присущи, та *атмосфера*, которая ему свойственна, та система человеческих *ценностей*, которая в нем принята. Фундаментальное значение коллектива в воспитании определяется именно тем, что в нем конструируется *модель отношений*, существующих в обществе. Каждый член коллектива приобретает опыт гармонизации своих отношений с другими людьми. В коллективе так или иначе действует целостный комплекс всех основных типов социальных отношений. Они воплощаются в организационно-управленческой, морально-психологической, хозяйственно-трудовой, правовой, эмоционально-эстетической основах жизнедеятельности коллектива. Это база для полноценного и целостного развития личности. Многообразие видов коллективной деятельности и отношений, широкие возможности для индивидуального выбора – основа социализации личности и становления ее индивидуальности.

Истинный коллектив, создавая сеть отношений, адекватную отношениям в обществе, выполняет *охранительно-стабилизирующую функцию* в воспитании. Он как бы фильтрует негативные воздействия общества, защищает личность, создавая условия, комфортные для самочувствия детей, их раскрепощенности, творчества.

Члены коллектива научаются гармонизировать свои отношения с людьми как по вертикали, так и по горизонтали – с участниками коллектива, людьми, не входящими в данный коллектив, вообще с социумом. В русле процесса гармонизации подростки, юноши и девушки приобретают опыт разрешения конфликтов, поддержки, помощи, сотрудничества, умений, отстаивать свои позиции и т.д. Все это осуществляется при прямой и косвенной поддержке коллектива, и, таким образом, коллектив выполняет функции защиты, охраны физического и психологического здоровья детей, их естественной социализации, развития их

природных данных через проявления субъектной активности, выращивания «культуросообразных» свойств личности.

Коллективная жизнь, построенная по законам гуманизма, справедливости, педагогически целесообразная организация деятельности воспитанников являются субъективным фактором воспитания. Однако всегда существуют и объективные факторы, т. е. независимые от воли и сознания людей закономерности, которые свойственны социально-педагогическим процессам. На практике между этими факторами всегда было, есть и будет рассогласование. В критические, переломные для общества периоды это рассогласование становится особенно большим. Именно в это время, как правило, появляется много детей-беспризорников. Это было во времена Макаренко («дефективный» социальный опыт воспитанников), это наблюдается и сегодня, когда в нашем обществе происходит смена общественных ценностей, существует экономическая нестабильность, изменяется социальный статус людей, разрушаются семьи и т. д.

Коллективная гуманистическая организация жизнедеятельности детей и подростков (субъективный фактор) помогает каждому ребенку противостоять негативным влияниям объективных условий не в одиночку, а в коллективе. И не только противостоять, но и в процессе этой деятельности, борьбы развивать способности оценивания, свободного выбора, рефлексии, ответственности и других субъектных качеств, которые позволяют каждой личности развиваться, самоутверждаться и в конечном итоге реализовывать себя.

Необходимо не только учитывать извечное рассогласование субъективных и объективных факторов воспитания, но и делать это рассогласование источником и фактором становления каждой личности в условиях гуманистически организованной коллективной жизнедеятельности.

Неразрывная связь воспитания в коллективе с реальной жизнью является необходимым условием развития личности воспитанников. Подлинное понимание развития сознания и психики человека, по мнению С.Л. Рубинштейна, требует их включения в реальный контекст жизни и деятельности людей [3].

Еще в начале своей деятельности А.С. Макаренко утверждал: «Полное отрешение от мысли, что для хорошей школы нужны прежде всего хорошие методы в стенах класса. Для хорошей школы, прежде всего, нужна научно организованная система всех влияний» [2, с. 11]. Настоящее воспитание, по его мнению, осуществляется путем непосредственного включения детей и молодежи в жизнь общества.

В практике гуманного воспитания не должно быть действия явной, «голой» педагогической сущности, не нашедшей своего воплощения в логике условий и деятельности коллектива и личности, в системе их отношений. Педагогическая целесообразность требует, чтобы воспитание опиралось на логику обстоятельств жизнедеятельности личности в коллективе и на требования жизни. Ведущим направлением воспитательного процесса должно стать *опосредованное педагогическое влияние*, т. е. преломленное через жизненные интересы и действия коллектива и личности, воспитанника и воспитателя.

При этом воспитание осуществляется как гуманистическое «деликатное» прикосновение, когда *педагогические действия не отличны от жизни*. Каждый ребенок чувствует себя прежде всего гражданином, человеком, а не пассивным объектом воспитания. Социализация личности в этих условиях – не одно из направлений работы с детьми, как это сегодня часто понимается, а сущностное, органически присущее воспитанию свойство. Лишь при данном условии воспитание может подняться к вершинам гуманизма и нравственности, творческого развития личности.

Очень важно, чтобы учебно-воспитательные учреждения являлись *субъектами не только воспитательной, но и социально-экономической деятельности*. Им должны быть предоставлены несомненное право и обязанность активно участвовать в социально-экономическом и культурном преобразовании общества. Прежде всего это предполагает постановку перед коллективом учреждения социально значимых задач, в решении которых

каждый воспитанник находит удовлетворение своим потребностям, связывая с ними свои жизненно важные задачи.

Включение воспитанников в реальный социум через защищающий их коллектив учебновоспитательного учреждения, являющийся субъектом социально-экономической деятельности, обеспечивает гармонию в отношениях личности и общества, создает условия для становления субъектного опыта детей и подростков (т. е. для их развития) в русле взаимодействия индивидуального и коллективного опыта. Это углубляет субъектный опыт, выводит его на уровень социальных перспектив, обеспечивает его оптимистическую устремленность в будущее.

Вопросы для дискуссии:

Базовый уровень

Неформальные объединения молодежи.

Неформальные объединения детей и школа в процессе социализации личности Школьника.

Издержки социализации.

Повышенный уровень

Характер индивидуальной помощи.

Определение уровня социализированности школьника.

Рекомендуемая литература

Основная литература

1. Маслов, В.И. Образование в современном мире / В.И. Маслов ; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Факультет глобальных процессов. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 39 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455585>. – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4475-9062-8. – DOI 10.23681/455585. – Текст : электронный.

2. Теоретические основы воспитания и социализации в современной школе [Электронный ресурс]: монография / А.Н. Выршиков [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена», 2018. – 168 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/84394.html>. – ЭБС «IPRbooks»

Дополнительная литература

1. Марцинковская Т.Д. Идентичность и социализация в современном мире [Электронный ресурс]: сборник методик / Марцинковская Т.Д. – Электрон. текстовые данные. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2015. – 112 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/69999.html>. – ЭБС «IPRbooks»

2. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации / А.В. Мудрик ; Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : МПГУ, 2016. – 248 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=469689>. – ISBN 978-5-4263-0461-1. – Текст : электронный.

3. Цибульникова, В. Е. Образовательные системы и педагогические технологии [Электронный ресурс] : учебно-методический комплекс дисциплины / В. Е. Цибульникова. – Электрон. текстовые данные. – М. : Московский педагогический государственный университет, 2016. – 52 с. – ISBN 978-5-4263-0394-2. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/72504.html>

Интернет-ресурсы:

1 <http://biblioclub.ru/> - ЭБС «Университетская библиотека онлайн» - учебные, научные издания, первоисточники, художественные произведения различных издательств. Журналы. Мультимедийная коллекция: аудиокниги, аудиофайлы, видеокурсы, экспресс-подготовка к экзаменам, презентации, тесты, цифровые карты, онлайн-энциклопедии, словари

2 <http://diss.rsl.ru/> - Электронная библиотека диссертаций Российской государственной библиотеки (ЭБД РГБ)

3 <http://enc.biblioclub.ru/> - Энциклопедиум [энциклопедии, словари, справочники] - справочный портал

4 <http://gramota.ru/> - ГРАМОТА.РУ - справочно-информационный интернет-портал

5<http://school-collection.edu.ru/> - Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов - для преподавания и изучения учебных дисциплин начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования.

6<http://uisrussia.msu.ru/> - Университетская информационная система РОССИЯ (УИС РОССИЯ).

7<http://window.edu.ru/> - Единое окно доступа к образовательным ресурсам - федеральная информационная система открытого доступа к интегральному каталогу образовательных интернет-ресурсов и к электронной библиотеке учебно-методических материалов для всех уровней образования: дошкольное, общее, среднее профессиональное, высшее, дополнительное.

8<http://www.edu.ru/> - Федеральный портал «Российское образование»

9<http://www.fgosvo.ru/> - Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования - официальный сайт.

10<http://www.iprbookshop.ru/> - Электронно-библиотечная система IPRbooks

11<http://www.lexed.ru/> - Федеральный центр образовательного законодательства - официальный сайт

12<https://cyberleninka.ru/> - КиберЛенинка - научная электронная библиотека (журналы)

13<https://edu.gov.ru/> - Министерство просвещения Российской Федерации - официальный сайт

14<https://openedu.ru/> - Национальная платформа открытого образования

15<https://www.scopus.com/search/form.uri?display=basic/> - Международная реферативная и справочная база данных научного цитирования «Scopus» - крупнейшая в мире единая реферативная база данных.

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение
высшего образования
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Методические указания
для обучающихся
по организации и проведению
самостоятельной работы
по дисциплине**

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

для студентов направления подготовки
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование»
Направленность (профиль) «Педагогика и психология воспитания детей и
молодежи»
Квалификация выпускника магистр

Ставрополь, 2026 г.

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа студентов – важнейшая составная часть занятий, необходимая для полного усвоения программы курса.

Целью самостоятельной работы является закрепление и углубление знаний, полученных студентами на лекциях, подготовке к текущим практическим занятиям, промежуточным формам контроля знаний и к итоговому контролю.

Дидактические цели самостоятельных занятий:

- формирование профессиональных умений;
- формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда;
- мотивирование регулярной целенаправленной работы по освоению специальности;
- развитие самостоятельности мышления;
- формирование убежденности, волевых черт характера, способности к самоорганизации;
- овладение технологическим учебным инструментом.

Самостоятельная работа включает те разделы курса, которые не получили достаточного освещения на лекциях по причине ограниченности лекционного времени и большого объема изучаемого материала.

Методическое обеспечение самостоятельной работы дисциплине состоит из:

- 1) Определения учебных вопросов, которые студенты должны изучить самостоятельно;
- 2) Подбора необходимой учебной литературы, обязательной для проработки и изучения;
- 3) Поиска дополнительной научной литературы, к которой студенты могут обращаться по желанию, если у них возникает интерес в данной теме;
- 4) Определения контрольных вопросов, позволяющих студентам самостоятельно проверить качество полученных знаний;
- 5) Организации консультаций преподавателя со студентами для разъяснения вопросов, вызвавших у студентов затруднения при самостоятельном освоении учебного материала.

Самостоятельная работа студента – это особым образом организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- четкое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение собственной информации и ее логическая переработка;
- использование методов исследовательской, научно-исследовательской работы для решения поставленных задач;
- выработка собственной позиции по поводу полученной задачи;
- представление, обоснование и защита полученного решения;
- проведение самоанализа и самоконтроля.

Виды самостоятельных работ по учебной дисциплине:

- работа с понятийным аппаратом;
- поисковая работа с различными источниками;
- проектирование фрагментов исследовательской деятельности;
- анализ научных исследований по проблематике;
- подготовка докладов по теме.

Контроль знаний студентов включает формы текущего и итогового контроля. Текущий контроль осуществляется в процессе изучения курса и включает в себя оценку работы студентов на практических занятиях (дискуссии, заполнение и анализ таблиц, подготовка и проведение мини-исследований), а также подготовку домашнего задания.

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «отлично» выставляется студенту, если

- дополняет свой ответ информацией из дополнительных источников;
- в своей речи использует в полном объеме специальные термины;
- ответ логичен и последователен;
- выводы аргументированы и доказательны.

Оценка «хорошо» выставляется студенту, если

- демонстрирует хорошее владение учебной информацией, определенной рамками учебной дисциплины;
- демонстрирует достаточные знания, владеет специальной терминологией;
- ответ на поставленный вопрос излагается систематизировано и последовательно, при этом допускает определенные неточности в подаче материала.

Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, если

- в процессе ответа на вопрос экзаменационного билета допускает нарушение в последовательности изложения материала;
- неточно употребляет специальные термины;
- не делает выводы по изложенному материалу (поверхностный характер ответа).

Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, если

- отвечая на вопросы экзаменационного билета не последователен, не логичен;
- не демонстрирует определенные системы знаний по предмету;
- не владеет основной и дополнительной литературой, не делает выводы;
- не владеет понятийным аппаратом по данной дисциплине.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЛИТЕРАТУРОЙ

При изучении дисциплины у студентов должен вырабатываться рационально-критический подход к изучаемым проблемам и явлениям. Это включает понимание того, что со временем ряд информационных и теоретических материалов устаревает, требуя критического отношения. С другой стороны, каждый текущий вопрос имеет свою историю, которую тоже полезно знать. Каждое событие может иметь разные интерпретации, поэтому слова, сказанные много лет назад, могут иметь важное значение.

Чтобы понять содержание материала, нужно уметь его прочитывать. Начинать следует с предварительного просмотра, в ходе которого ознакомиться с названием работы, с аннотацией, оглавлением, предисловием. Часто замысел работы ясен уже при ознакомлении с ее названием. Но особенно интересен просмотр оглавления, в результате которого становится ясным развитие мысли автора. Неплохо было бы появившиеся при этом мысли зафиксировать на бумаге.

Просматривая текст оглавления, нужно остановиться на тех главах, которые представляют для вас особенный интерес, бегло ознакомиться с ними, составляя в общих чертах свое представление о них. Цель этого действия – найти места, относящиеся к искомой теме, определив при этом, что ценного в каждом из них.

Следующий этап – прочтение выделенных мест с фиксацией самых главных сведений. При этом надо четко и ясно осознавать цель чтения, постоянно держа ее перед собой: по

какому вопросу нужна информация, для чего нужна, ее характер и т.д. необходимо менять режим чтения – от беглого вдумчивого – в зависимости от ценности информации, останавливаясь там, где это требуется для глубокого понимания текста.

Следует научиться определять структуру текста по соподчиненности его частей, учитывая взаимосвязь текста с рисунками, сносками, примечаниями и таблицами. Все это поможет пониманию текста при беглом ознакомлении с ним. Так вырабатывается способность при прочтении сразу понимать смысл и значение новой информации.

Многие книги и статьи имеют в своем аппарате списки литературы, которые дают возможность пополнить информационную осведомленность о дополнительной литературе по данному вопросу.

Отдельный этап прочтения – ведение записей прочитанного. Существует несколько видов записей: план, выписки, тезисы, аннотация, резюме, конспект.

Планом удобно пользоваться при подготовке к устному выступлению по выбранной теме. Каждый пункт плана должен раскрывать одну из сторон избранной темы, а весь план должен охватывать ее целиком.

Тезисы предполагают сжатое изложение основных положений текста в форме утверждения или отрицания. Они являются более совершенной формой записей и представляют основу для дискуссии. К тому же их легко запомнить.

Аннотация – краткое изложение содержания – дает общее представление о работе.

Резюме кратко характеризует выводы, главные итоги произведения.

Конспект является наиболее распространенной формой ведения записей. Основную ткань конспекта составляют тезисы, дополненные доказательствами и рассуждениями. Конспект может быть текстуальным, свободным или тематическим. Текстуальный представляет собой цитатник с сохранением логики работы и структуры текста. Свободный конспект основан на изложении материала в том порядке, который более удобен автору. В этом смысле конспект представляет собирание воедино мыслей, разбросанных по всей книге. Тематический конспект может быть составлен по нескольким источникам, где за основу берется тема, интерпретируемая по-разному.

Экономия времени дает использование при записях различного рода сокращений, аббревиатуры и т.д. многие используют для регистрации исследуемых тем систему карточек. Преимущество карточек в том, что тема там излагается очень сжато, и они очень удобны в использовании, т.к. их можно разложить на столе, перегруппировать и без труда найти искомую тему.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ

Практические занятия проводятся под руководством преподавателя. Чтобы хорошо подготовиться к практическому занятию, студенту необходимо:

уяснить вопросы и задания, рекомендуемые для подготовки к практическому занятию; ознакомиться с методическими указаниями, которые представлены в каждом плане практического занятия;

прочитать дополнительную литературу, рекомендованную преподавателем.

На студента обрушивается громадный объем информации, которую необходимо усвоить. Нужный материал содержится в учебниках, книгах, статьях. Порой возникает необходимость привлекать информационные ресурсы Интернет.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ДОКЛАДА

Написание доклада по дисциплине является одним из видов самостоятельной работы студентов по изучению психологии. Данный вид работы способствует повышению качества усвоения программного материала, углубленному пониманию наиболее сложных вопросов курса, расширению круга рассматриваемых проблем, овладению научными методами анализа психологических явлений.

Работая с литературными источниками, не следует ограничиваться простым пересказом содержания прочитанного. Необходимо выделить наиболее важные теоретические положения и обосновать их, раскрыть особенности различных точек зрения на один и тот же вопрос, оценить практическое и теоретическое значение результатов реферируемой работы, а также выразить собственное отношение к идеям и выводам автора, подкрепив его определенными аргументами (личным опытом, высказываниями других исследователей и пр.).

Реферируемый источник, списки использованной литературы, а также все ссылки на литературные работы должны быть оформлены по алфавиту с указанием фамилии и инициалов автора, название источника, места и года издания; для журнальных статей необходимо указать фамилию и инициалы автора, название статьи, журнала, год издания и номер.

*Доклад по дисциплине «.....»
студента ... курса (фамилия, имя, отчество)
группы
Тема: ".....".
год выполнения.*

1. Общие положения

1.1. Доклад, как вид самостоятельной работы в учебном процессе, способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, учит критически мыслить.

1.2. При написании доклада по заданной теме студент составляет план, подбирает основные источники.

1.3. В процессе работы с источниками систематизирует полученные сведения, делает выводы и обобщения.

1.4. К докладу по крупной теме могут привлекать несколько студентов, между которыми распределяются вопросы выступления.

2. Выбор темы доклада

2.1. Тематика доклада обычно определяется преподавателем, но в определении темы инициативу может проявить и студент.

2.2. Прежде чем выбрать тему доклада, автору необходимо выявить свой интерес, определить, над какой проблемой он хотел бы поработать, более глубоко ее изучить.

3. Этапы работы над докладом

3.1. Формулирование темы, причем она должна быть не только актуальной по своему значению, но и оригинальной, интересной по содержанию.

3.2. Подбор и изучение основных источников по теме (как правильно, при разработке доклада используется не менее 8-10 различных источников).

3.3. Составление списка использованных источников.

3.4. Обработка и систематизация информации

3.5. Разработка плана доклада.

3.6. Написание доклада.

3.7. Публичное выступление с результатами исследования.

4. Структура доклада:

- титульный лист

- оглавление (в нем последовательно излагаются названия пунктов доклада, указываются страницы, с которых начинается каждый пункт);

- введение (формулирует суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада, дается характеристика используемой литературы);

- основная часть (каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; в основной части могут быть представлены таблицы, графики, схемы);
- заключение (подводятся итоги или дается обобщенный вывод по теме доклада, предлагаются рекомендации);
- список использованных источников

5. Структура и содержание доклада

5.1. Введение - это вступительная часть научно-исследовательской работы. Автор должен приложить все усилия, чтобы в этом небольшом по объему разделе показать актуальность темы, раскрыть практическую значимость ее, определить цели и задачи эксперимента или его фрагмента.

5.2. Основная часть. В ней раскрывается содержание доклада.

Как правило, основная часть состоит из теоретического и практического разделов.

В теоретическом разделе раскрываются история и теория исследуемой проблемы, дается критический анализ литературы и показываются позиции автора.

В практическом разделе излагаются методы, ход, и результаты самостоятельно проведенного эксперимента или фрагмента.

В основной части могут быть также представлены схемы, диаграммы, таблицы, рисунки и т.д.

5.3. В заключении содержатся итоги работы, выводы, к которым пришел автор, и рекомендации. Заключение должно быть кратким, обязательным и соответствовать поставленным задачам.

5.4. Список использованных источников представляет собой перечень использованных книг, статей, фамилии авторов приводятся в алфавитном порядке, при этом все источники даются под общей нумерацией литературы. В исходных данных источника указываются фамилия и инициалы автора, название работы, место и год издания.

5.5. Приложение к докладу оформляются на отдельных листах, причем каждое должно иметь свой тематический заголовок и номер, который пишется в правом верхнем углу, например: «Приложение 1»

6. Требования к оформлению доклада

6.1. Объем доклада может колебаться в пределах 5-15 печатных страниц; все приложения к работе не входят в ее объем.

6.2. Доклад должен быть выполнен грамотно, с соблюдением культуры изложения.

6.3. Обязательно должны иметься ссылки на используемую литературу.

6.4. Должна быть соблюдена последовательность написания библиографического аппарата.

7. Критерии оценки доклада

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников;
- соответствие оформления доклада стандартам.

По усмотрению преподавателя доклады могут быть представлены на семинарах, научно-практических конференциях, а также использоваться как зачетные работы по пройденным темам.

Оценкой «отлично» оценивается доклад, в котором соблюдены следующие требования: полно и четко представлены основные теоретические понятия; проведен глубокий анализ по проблеме; продемонстрировано знание методологических основ изучаемой проблемы; уместно и точно использованы различные иллюстративные приемы – примеры, схемы, таблицы и т. д.; показано знание межпредметных связей; работа написана с использованием терминов современной науки, хорошим русским языком, соблюдена логическая стройность работы; соблюдены все требования к оформлению доклада.

Оценкой «хорошо» оценивается доклад, в которой: в целом раскрыта актуальность темы; в основном представлен обзор основной литературы по данной проблеме; недостаточно

использованы последние публикации по данному вопросу; выводы сформулированы недостаточно полно; собственная точка зрения отсутствует или недостаточно аргументирована; в изложении преобладает описательный характер

Оценка «удовлетворительно» выставляется при условии: изложение носит исключительно описательный, компилятивный характер; библиография ограничена; изложение отличается слабой аргументацией; работа не выстроена логически; недостаточно используется научная терминология; выводы тривиальны; имеются существенные недостатки в оформлении.

Если большинство изложенных требований к докладу не соблюдено, то он не засчитывается.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОФОРМЛЕНИЮ ПРЕЗЕНТАЦИИ ДОКЛАДА

Мультимедийные презентации используются для того, чтобы выступающий смог на большом экране или мониторе наглядно продемонстрировать дополнительные материалы к своему сообщению.

Чтобы презентация хорошо воспринималась слушателями и не вызывала отрицательных эмоций (подсознательных или вполне осознанных), необходимо соблюдать правила ее оформления.

Презентация предполагает сочетание информации различных типов: текста, графических изображений, музыкальных и звуковых эффектов, анимации и видеофрагментов. Поэтому необходимо учитывать специфику комбинирования фрагментов информации различных типов. Кроме того, оформление и демонстрация каждого из перечисленных типов информации также подчиняется определенным правилам. Так, например, для текстовой информации важен выбор шрифта, для графической — яркость и насыщенность цвета, для наилучшего их совместного восприятия необходимо оптимальное взаиморасположение на слайде.

Рекомендации по оформлению и представлению на экране материалов различного вида.

Текстовая информация

- размер шрифта: 24–54 пункта (заголовок), 18–36 пунктов (обычный текст);
- цвет шрифта и цвет фона должны контрастировать (текст должен хорошо читаться);
- тип шрифта: для основного текста гладкий шрифт без засечек (Times New Roman, Arial,Tahoma, Verdana), для заголовка можно использовать декоративный шрифт, если он хорошо читаем;
- курсив, подчеркивание, жирный шрифт, прописные буквы рекомендуется использовать только для смыслового выделения фрагмента текста.

Графическая информация

- рисунки, фотографии, диаграммы призваны дополнить текстовую информацию или передать ее в более наглядном виде;
- желательно избегать в презентации рисунков, не несущих смысловой нагрузки, если они не являются частью стилевого оформления;
- цвет графических изображений не должен резко контрастировать с общим стилевым оформлением слайда;
- иллюстрации рекомендуется сопровождать пояснительным текстом;
- если графическое изображение используется в качестве фона, то текст на этом фоне должен быть хорошо читаем.

Анимация

Анимационные эффекты используются для привлечения внимания слушателей или для демонстрации динамики развития какого-либо процесса. В этих случаях использование анимации оправдано, но не стоит чрезмерно насыщать презентацию такими эффектами, иначе это вызовет негативную реакцию аудитории.

Звук

- звуковое сопровождение должно отражать суть или подчеркивать особенность темы слайда, презентации;
- необходимо выбрать оптимальную громкость, чтобы звук был слышен всем слушателям, но не был оглушительным;
- если это фоновая музыка, то она должна не отвлекать внимание слушателей и не заглушать слова докладчика. Чтобы все материалы слайда воспринимались целостно, и не возникало диссонанса между отдельными его фрагментами, необходимо учитывать общие правила оформления презентации.

Единое стилевое оформление

- стиль может включать: определенный шрифт (гарнитура и цвет), цвет фона или фоновый рисунок, декоративный элемент небольшого размера и др.;
 - не рекомендуется использовать в стилевом оформлении презентации более 3 цветов и более 3 типов шрифта;
 - оформление слайда не должно отвлекать внимание слушателей от его содержательной части;
 - все слайды презентации должны быть выдержаны в одном стиле;
- Содержание и расположение информационных блоков на слайде
- информационных блоков не должно быть слишком много (3-6);
 - рекомендуемый размер одного информационного блока — не более 1/2 размера слайда;
 - желательно присутствие на странице блоков с разнотипной информацией (текст, графики, диаграммы, таблицы, рисунки), дополняющей друг друга;
 - ключевые слова в информационном блоке необходимо выделить;
 - информационные блоки лучше располагать горизонтально, связанные по смыслу блоки — слева направо;
 - наиболее важную информацию следует поместить в центр слайда;
 - логика предъявления информации на слайдах и в презентации должна соответствовать логике ее изложения.

Помимо правильного расположения текстовых блоков, нужно не забывать и об их содержании — тексте. В нем ни в коем случае не должно содержаться орфографических ошибок.

Форма отчетности о результатах самостоятельной работы по дисциплине

- собеседование
- коллоквиум