Министерство образования и науки Российской Федерации

Департамент образования и науки Правительства ХМАО – Югры Игримский профессиональный колледж

Отделение .

## КУРСОВАЯ РАБОТА

Социализация личности человека.

Исполнитель: студент 16 гр

 Тарасова Д. .

Руководитель:

Игрим

2008.

**Содержание.**

Введение.

Раздел 1. Социализация личности

1.1 Личность человека и различные подходы к ее изучению

1.2 Понятие и сущность социализации

1.3 Факторы социализации

1.4 Агенты социализации

1.5 Средства и механизмы социализации

Выводы по первому разделу

Раздел 2. Школа как фактор социализации личности

2.1 Социально-психологическая адаптация учащегося

2.2 Условия эффективности организации взаимодействия в жизнедеятельности воспитательных организаций

Выводы по первому разделу

Раздел 3. Проблемы социализации детей в школе

3.1 Группы сверстников

3.2 Воспитательные организации

Вывод по третьему разделу

Заключение

Список используемой литературы

**Введение.**

Важнейшему социальному этапу становления личности соответствует школьный возраст, от 6 до 18 лет. Именно в эти же годы отмечаются интенсивный процесс роста и развития организма, происходит его биологическое и социальное созревание, формируется мировоззрение, готовность к разнообразной трудовой и творческой деятельности молодого человека.

В тоже время, школьному возрасту, свойственны большая ранимость, повышенная чувствительность к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды. Одной из главных целей воспитательной организаций на сегодняшний день это оздоровление школьников. Разрабатываются комплекс социально– экономических, гигиенических, экологических программ. Вместе с тем, условия школьного обучения и воспитания в настоящее время рассматриваются одним из основных факторов риска здоровья учащихся. За последние годы в России произошло значительное качественное ухудшение здоровья школьников. По данным исследований, лишь 10% выпускников школ могут считаться здоровыми, 40% имеют различную хроническую патологию. У каждого второго школьника выявлено сочетание нескольких хронических заболеваний. По данным Российских исследователей, в стране 80% детей страдают теми или иными заболеваниями, оставшимся 20% присваивается категория – «условно» здоровые. Согласно Законно РФ «об образовании», школа должна обеспечить сохранение и укрепление здоровья учащихся. А исходя из вышеизложенного возникает противоречие между приобретением знаний, жизненного опыта и нарушением здоровья, социальной дезадаптацией.

Важнейшим направлением в деятельности воспитательной организации является развитие активности воспитанников. Собственно главной задачей воспитателей является активизация воспитанников в освоении ими социального опыта, концентрированно выраженного в знаниях, обще необходимых умениях и навыках, отношениях. Но в последние годы особенно проявляются отклонения от морали у многих детей и подростков. Увеличивается детская преступность. На основании широкомасштабных социально-психологических исследований в стране выявлены наиболее тревожные тенденции: ведущей причиной смертности у детей и подростков стали травмы и несчастные случаи, растет число хронических заболеваний, и заболеваний, передающихся половым путем, что связано с ранним началом половой жизни, снижается порог начала табакурения, увеличивается число подростков, употребляющих спиртные напитки и наркотические вещества.

Средства массовой информации мало внимания уделяют формированию гармонично развитого - физически и духовно - человека. Например, физический имидж человека (хорошее физическое развитие, стройность и т.п.) среди других важнейших показателей назвали 85% респондентов в США и лишь 25% мужчин и менее 40% женщин в России. У американских старшеклассников при ранжировании 17 жизненных ценностей, здоровье, заняло первое место, а российских - десятое.

Особую тревогу вызывает увеличение числа самоубийств. В 200-7-2008 учебном году в Березовском районе покончили жизнь самоубийством около 25 человек, большая часть их которых не достигли 25 летнего возраста. Низкая самооценка, большое количество стрессовых ситуаций, тяжелая домашняя обстановка, трудности с учебой, колебания при выборе профессии, неудачные попытки найти свое место в обществе служат толчком на самоубийство. Проблемы в семье, как экономические, так и социальные (пьющие родители, развод родителей, утрата взаимопонимания и т.д.) могут спровоцировать замкнуться, возникновение эмоциональной и социальной изоляции. Человек чувствует свою беспомощность и неспособность повлиять на будущее, вследствие чего возникает депрессия и далее предрасположенность к суицидальным попыткам.

Отсюда возникает следующее противоречие между организацией процесса обучения и не освоением культурных норм, правил и стереотипов поведения учащимися.

Исходя из этих противоречий можно сформулировать проблему Факторы снижающие влияние школы на воспитание и социализацию человека.

Объект исследования: Условия социализации личности человека

Предмет исследования: Школа как фактор социализации личности

Цель: Определить степень влияния воспитательной организации на социализацию человека.

Задачи:

1. Изучить понятие и сущность социализации личности
2. Изучить факторы социализации детей в школе
3. Изучить проблемы социализации детей в школе.

**Раздел 1. Социализация личности.**

* 1. **Личность человека и различные подходы к ее изучению.**

Личность – саморегулируемая функциональная динамическая ­система непрерывно взаимодействующих между собой свойств, отношений и действий, складывающихся в процессе онтогенеза человека. Это феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием. Личность – одна из базовых категорий психологической науки.

Структура личности – целостное системное образование, совокупность социально значимых психических свойств, отношений и действий индивидуума, сложившихся в процессе онтогенеза и определяющих его поведение как поведение сознательного субъекта деятельности и общения.

Психология личности стала экспериментальной наукой в первые десятилетия ХХ века. Ее становление связано с именами таких ученых, как А.Ф. Лазурский, Г. Оллпорт, Р. Кеттел и другие. В конце 30-х годов прошлого, века в психологии личности началось активная дифференциация направлений исследований. В результате ко второй половине ХХ века сложилось много различных подходов и теорий личности.

В данной работе мы рассмотрим и проанализируем три подхода к изучению личности: с точки зрения бихевиоризма, гуманистической психологии и трансперсональной психологии.

БИХЕВИОРИЗМ – направление в американской психологии ХХ века, отрицающее сознание как предмет научного исследования и сводящее психику к различным формам поведения, понятого как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды.

На рубеже XIX-XX вв. обнаружилась несостоятельность доминировавшей ранее интроспективной «психологии сознания», особенно в решении проблем мышления и мотивации. При изучении реакции животных с помощью лабиринтов, проблемных клеток, аппаратов для исследования способности различения и пр., было установлено, что решение проблемы достигается методом проб и ошибок; это было истолковано как «слепой» отбор произведенных наугад движений. Этот вывод был распространен на процесс учения и человека, причем качественное отличие его поведения от поведения животных отрицалось. В тот же период в России Павлов и Бехтерев, развивая идеи Сеченова, разработали экспериментальные методы исследования поведения животных и человека. Их работы оказали значительное влияние на бихевиористов, но были истолкованы механистически.

В 1913 г. сложилась первая программа бихевиоризма, сформулированная американским психологом Дж. Уотсоном. В ее основу легла зоопсихология. Экспериментальная программа Уотсона предполагала, что психолог должен уметь проследить жизнь человека от колыбели до смерти. Бихевиоризм, исходя из того, что сознание будто бы недоступно для объективного изучения, отвергает его роль как реального регулятора человеческой деятельности. Все психические явления сводятся к реакциям организма, преимущественно двигательным: мышление отождествляется с речедвигательными актами, эмоции – с изменениями внутри организма и т.д. За единицу поведения принимается связь стимула и реакции. Законы поведения фиксируют отношения между тем, что происходит на «входе» (стимул) и «выходе» (двигательный ответ) системы организма. Процессы внутри этой системы – как психические, так и физиологические – согласно позитивистской методологии, считаются не поддающимися научному анализу как недоступные прямому наблюдению.

Для нового направления вопрос о методе был одним из главных, если не основным. Именно из-за несостоятельности метода интроспекции отвергалось изучение сознания вообще. Провозглашалось, что предметом науки может быть лишь то, что доступно внешнему наблюдению – факты поведения. Конечно, существование сознания не отрицалось и не подвергалось сомнению, но утверждалось, что оно не может выступать как предмет психологии. Основной метод бихевиоризма – наблюдение и экспериментальное изучение реакций организма в ответ на воздействия среды, с целью выявления доступных математическому описанию корреляций между этими переменными. Подавляющая часть экспериментов была проведена на животных (преимущественно на белых крысах). Установленные закономерности были перенесены на человека. Игнорируются активность организма и роль его психической организации в преобразовании среды, а также социальная природа человека.

Исследуя дальнейшее развитие бихевиористского направления изучения личности, мы видим, что приверженцы данного направления, не удовлетворяясь полученными результатами экспериментов, вводят новые переменные (различные познавательные и побудительные факторы), принципы научения и потребностей, стараясь объяснить поведение человека, отрицая значение и влияние сознания и возможность человека контролировать его. Ввиду методологических изъянов исходной концепции бихевиоризма уже в 20-х гг. ХХ в. начался ее распад на ряд направлений, сочетающих основную доктрину с элементами других теорий – в частности, гештальт психологии, а затем психоанализа. Возник необихевиоризм.

Важные заслуги бихевиоризма следующие:

1) он внес в психологию сильный крен в естественнонаучную сторону;

2) он ввел объективный метод, основывающийся на регистрации и анализе внешне наблюдаемых фактов, процессов и событий, благодаря чему получили бурное развитие инструментальные приемы исследования психических процессов;

3) был чрезвычайно расширен класс исследуемых объектов, стало интенсивно изучаться поведение животных, младенцев и т.д.;

4) в его работах были значительно продвинуты отдельные разделы психологии, в том числе проблемы научения, образования навыков и др.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ – одно из ведущих направлений современной западной, преимущественно американской психологии. Зародилась в Калифорнии в 50-е годы. Названа гуманистической, ибо признает главным предметом личность как целостную уникальную систему, которая представляет собой не нечто заранее данное, а открытую возможность самоактуализации. Основана она на вере в возможность расцвета каждого человека, если предоставить ему возможность самому выбирать свою судьбу и направлять ее.

Возникновение и формулирование ее основных принципов связано с именем американского психолога А. Маслоу. В центре ее внимания – понятие становления личности, представление о необходимости максимальной творческой самореализации, что и означает истинное психическое здоровье.

По А. Маслоу воспитание и общественные нормы более или менее эффективно принуждают людей забыть о собственных чувствах или потребностях и принять навязанные другими ценности. Поэтому возможности людей удовлетворить основные потребности очень часто бывают ограниченны, что препятствует возникновению и удовлетворению потребностей более высокого уровня. Потребности человеку «заданы» и иерархически организованы. В иерархии (снизу вверх) выделяются уровни:

5: Потребности, связанные с самоактуализацией, или потребности личной состоятельности.

4: Потребности, связанные с уважением других и самоуважением.

3: Потребности, связанные с любовью и приятием, – в аффективных отношениях с другими, во включенности в группу; потребность любить и быть любимым.

2: Потребности, связанные с безопасностью, – в уверенности, порядке, структурированности, предсказуемости окружения.

1: Базовые физиологические потребности.

Общий принцип, предлагаемый для трактовки развития личности: ниже лежащие потребности должны быть сколько-то удовлетворены прежде, чем можно перейти к реализации высших. Без этого можно и не подозревать о существовании потребностей более высокого уровня. В целом, чем выше человек может подняться по лестнице потребностей, тем больше здоровья и гуманности он будет проявлять, и тем более индивидуален он будет. На вершине пирамиды оказываются потребности, связанные с самоактуализацией. Достигают этого уровня немногие – менее 1%. Большинство просто слепо к своему потенциалу и не знает о его существовании. Этому способствует окружение: общество имеет тенденцию к нивелированию личности. Это же относится к семье: дети, растущие в обстановке дружелюбия, при удовлетворенной потребности в безопасности, имеют больше шансов для самоактуализации. В целом же, если человек не выходит на уровень самоактуализации, это означает, что некоторые из потребностей более низкого «блокированы».

Развитие личности – это повышение конгруэнтности, повышение понимания своего «реального Я», своих возможностей, особенностей, это самоактуализация как тенденция к пониманию своего «реального Я».

На главный вопрос его теории – что такое самоактуализация? – А. Маслоу отвечает следующим образом: «Самоактуализирующиеся люди все без исключения включены в какое-либо дело… Они преданы этому делу, оно является чем-то очень ценным для них – это своего рода призвание»

Принадлежность к группе и чувство самоуважения – необходимые условия для самоактуализации, т. к. человек может понять себя только получая информацию о себе от других людей. И напротив, патогенные механизмы, мешающие развитию личности, следующие: пассивная позиция по отношению к действительности; вытеснение и другие способы защиты «Я»: проекция, замещение, искажение истинного положения вещей в угоду внутреннему равновесию и спокойствию.

Таким образом, с точки зрения теории самоактуализирующейся личности, задача человека – стать тем, чем возможно – самим собой – в обществе, где условия не способствуют этому. Человек – высшая ценность и, в конечном счете, отвечает лишь за то, чтобы состояться.

Хотя до конца 60-х годов ХХ в. трансперсональная психология не оформилась как отдельная дисциплина, трансперсональные тенденции в психологии существовали уже несколько десятилетий. Самыми видными представителями этого направления были К.Г. Юнг, Р. Ассаджиоли, А. Маслоу. Мощным рычагом для нового движения послужили клинические исследования с применением психоделических препаратов (ЛСД), методов холотропного погружения и ребёфинга (С. Грофф).

Трансперсональная психология ищет новую теоретическую парадигму, позволяющую описывать явления, не получившие достаточного обоснования в рамках первых «трех сил» – психоанализа, бихевиоризма и гуманистической психологии. Первоочередно это относится к предельным возможностям психики, к так называемым, мистическим переживаниям, мистическому сознанию и т.п., – формам особого духовного опыта, требующим при анализе взгляда не с традиционных научных позиций.

В центре трансперсональной психологии – «психологии за пределами личности» – измененные состояния сознания, переживание которых может привести к смене фундаментальных ценностей, духовному перерождению и обретению целостности. Лидер этого направления – С. Грофф, разработавший метод холотропного дыхания, иначе называемого ребефингом.

Эмпирическое подтверждение трансперсональному подходу к пониманию человека дали 30-летние исследования Станислава Гроффа. Он доказал, что в сфере сознания человека нет четких пределов и ограничений, тем не менее, полезно выделить четыре области психики, лежащие за пределами нашего обычного опыта сознания: 1) сенсорный барьер; 2) индивидуальное бессознательное; 3) уровень рождения и смерти (перинатальные матрицы); 4) трансперсональная область. Большинству людей доступны переживания на всех четырех уровнях. Переживания эти можно наблюдать во время сеансов с психоделическими препаратами или в современных подходах экспериментальной психотерапии, где используется дыхание, музыка (ребёфинг, голотропное погружение), работа с телом. Переживанию способствуют самые разнообразные религиозные обряды, восточные духовные практики. Много случаев такого рода можно наблюдать во время спонтанных эпизодов неординарных состояний сознания.

Кратко охарактеризуем каждый из этих уровней.

а) сенсорный барьер

Всякая техника, дающая возможность эмпирически войти в сферу бессознательного, будет вначале активировать органы чувств: разнообразные физические ощущения в теле, (физический барьер), безадресные, по-видимому, ранее часто сдерживаемые эмоции (человеку хочется плакать или смеяться без какого-либо конкретного повода — эмоциональный барьер), актуализация зрительных образов (цветные пятна, геометрические формы, какие-либо пейзажи могут мелькать в поле зрения за закрытыми веками — образный барьер), изменения в слуховой зоне могут проявляться как звон в ушах, жужжание, звуки высокой частоты, это может сопровождаться необычными осязательными ощущениями в разных частях тела и т. п. Все эти сенсорные переживания и представляют тот «сенсорный барьер», который необходимо преодолеть, прежде чем начнется путешествие в бессознательную сферу психики.

б) индивидуальное бессознательное

Следующая сфера переживаний область индивидуального бессознательного – все что угодно из жизни человека – какой-то неразрешенный конфликт, какое-то вытесненное из памяти и не интегрированное в ней травмирующее переживание может всплыть из бессознательного, любые события или обстоятельства жизни человека с момента рождения до настоящего момента, имеющие высокую эмоциональную значимость переживаний, – реально переживаются заново. Воспоминания из биографии проявляются не по отдельности, а образуют динамические сочетания – системы конденсированного опыта (СКО). СКО это динамическое сочетание воспоминаний (с сопутствующими им фантазиями) из различных периодов жизни человека, объединенных сильным эмоциональным зарядом одного и того же качества, интенсивных телесных ощущений одного и того же типа. Психологические и телесные травмы, пережитые человеком в течение жизни, могут быть забыты на сознательном уровне, но хранятся в бессознательной сфере психики и влияют на развитие эмоциональных и психосоматических расстройств – депрессии, тревожности, страхов-фобий, сексуальных нарушений, мигрени, астмы и т. п. Особенно психотравмы, сопряженные с опасностью для жизни, оставляют неизгладимый отпечаток в психике.

в) уровень рождения и смерти (перинатальные матрицы)

Если на биографическом уровне индивидуального бессознательного с опасными для жизни ситуациями предстоит во время самоисследования встретиться только тем, кто в действительности пережил схватку со смертью, то на следующем уровне бессознательного вопрос смерти универсален для каждого человека, поскольку при рождении каждый находился какое-то мгновение на грани смерти. Хотя полный спектр переживаний, происходящих на этом уровне, нельзя сводить к повторному проживанию биологического рождения, родовая травма составляет саму суть процесса. Поэтому Грофф назвал эту сферу бессознательного перинатальной.

Перинатальный уровень бессознательного представляет собой многогранное и богатое вместилище эмоциональных состояний, телесных ощущений и мощной энергии. По-видимому, он функционирует как универсальная и относительно недифференцированная потенциальная матрица для развития большинства форм психопатологии. В той мере, в какой перинатальные матрицы отражают действительную травму рождения, можно ожидать существенного варьирования общего объема негативных элементов в разных случаях. Конечно же, есть разница между стремительными родами в лифте или такси по пути в родильный дом и родами продолжительностью в пятьдесят часов с применением щипцов и других экстренных мер.

г) трансперсональная область

По мнению С. Гроффа, трансперсональные явления обнаруживают связь человека с космосом – взаимоотношение, в настоящее время непостижимое. Можно предположить по этому поводу, что где-то в ходе перинатального развития происходит странный количественно – качественный скачок, когда глубокое исследование индивидуального бессознательного становится эмпирическим путешествием по всей Вселенной, когда сознание человека выступает за обычные пределы и преодолевает ограничения времени и пространства. Трансперсональные переживания интерпретируются испытавшими их людьми как возвращение в исторические времена и исследование своего биологического и духовного прошлого, когда человек проживает воспоминания из жизни предков, из своих воплощений. Люди, переживающие трансперсональные проявления сознания, начинают догадываться, что сознание не является продуктом центральной нервной системы и что оно как таковое присуще не только людям, а является первостепенной характеристикой существования, которую невозможно свести к чему-то еще или откуда-то еще извлечь. Человеческая психика по существу соразмерна всей Вселенной и всему существующему.

Хотя это кажется абсурдным и невозможным с точки зрения классической логики, но человеку свойственна странная двойственность: в некоторых случаях людей можно с успехом описать как отдельные материальные объекты, как биологические машины, т. е. приравнять человека к его телу и функциям организма. Но в других случаях человек может функционировать как безграничное поле сознания, которое преодолевает ограничения пространства, времени и линейной причинности. Эмоциональные, психосоматические и межличностные проблемы могут быть связаны с любым уровнем бессознательного (биографическим, перинатальным, трансперсональным), а иногда коренятся во всех. Главная отличительная черта подхода – модель души, в которой признаются значимость духовного и космического измерения и возможностей эволюции сознания, а также готовность последовать за клиентом в новые сферы опыта. Используются, в частности, понятия бессознательного коллективного, сверхсознания и пр. В психотических состояниях видится духовный кризис и ресурс саморазвития. Особые переживания, возникающие в измененных состояниях сознания, позволяют клиенту встретиться не просто с собственным бессознательным, но прожить опыт, соотносимый с духовным и космическим измерениями.

**1.2 Понятие и сущность социализации.**

 Человек – существо социальное. С первых дней своего существования он окружен себе подобными, включен в разного рода социальные взаимодействия. Первый опыт социального общения человек приобретает еще до того, как начинает говорить. Будучи частью социума, человек приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью личности. Социализация – процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта. Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей.

Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества. Процесс социализации и адаптации тесно взаимосвязаны. Адаптация предполагает согласование требований и ожидание социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация - это процесс и результат становления индивида социальным существом. Обособление – процесс автономизации человека в обществе. Результат этого процесса – потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия), потребность иметь собственные привязанности (эмоциональная автономия), потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоизменению, самоопределению, самореализации, самоутверждению (поведенческая автономия). Таким образом, обособление – это процесс и результат становления человеческой индивидуальности.

Из сказанного следует, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешенный конфликт между мерой адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе.

Социализация человека в современном мире, имея более или менее явные особенности в том или ином обществе, в каждом из них обладает рядом общих или сходных характеристик.

Этапы социализации.

В любом обществе социализация человека имеет особенности на различных этапах. В самом общем виде этапы социализации можно соотнести с возрастной периодизацией жизни человека. Существуют различные периодизации, и приводимая ниже не является общепринятой. Она весьма условна (особенно после этапа юности), но достаточно удобна с социально-педагогической точки зрения.

Человек в процессе социализации проходит следующие этапы: младенчество (от рождения до 1 года), раннее детство (1-3 года), дошкольное детство (3-6 лет), младший школьный возраст (6-10 лет), младший подростковый (10-12 лет), старший подростковый (12-14 лет), ранний юношеский (15-17 лет), юношеский (18-23 года) возраста, молодость (23-30 лет), раннюю зрелость (30-40 лет), позднюю зрелость (40-55 лет), пожилой возраст (55-65 лет), старость (65-70 лет), долгожительство (свыше 70 лет).

**1.3 Факторы социализации.**

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. Фактически не все из них выявлены, а из известных далеко не все изучены. О тех факторах, которые исследовались, знания весьма не равномерны: об одних известно довольно много, о других - мало, о третьих – совсем чуть-чуть. Более или менее изученные условия или факторы социализации условно можно объединить в четыре группы.

Первая – мегафакторы, (мега – очень большой, всеобщий) – космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли.

Вторая – макрофакторы (макро – большой) – страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние опосредствованно двумя другими группами факторов)

Третья – мезафакторы (мезо – средний, промежуточный), условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, горд, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевиденье и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам. Мезофакторы влияют на социализацию человека как прямо, так и опосредствованно через четвертую группу – микрофакторы. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, - семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные государственные, религиозные, частные организации, микросоциум.

**1.4 Агенты социализации.**

Важнейшую роль в том, каким вырастет человек, как пройдет его становление играют люди, в непосредственном взаимодействии которых протекает его жизнь. Их принято называть агентами социализации. На разных возрастных этапах состав агентов специфичен.

Кроме начальной и продолжительной социализация бывает первичной и вторичной, агенты и институты социализации тоже делятся на первичные и вторичные.

Агенты первичной социализации – близкие и дальние родственники, приходящие няни, друзья семьи, сверстники, учителя, врачи, тренеры, лидеры молодежных группировок. Термин «первичная» в социологии ко всему, что составляет непосредственное или ближайшее окружение человека. Агенты вторичной социализации – представители администрации школы, университета, предприятия, армии, церкви, государства, сотрудники телевидения, радио, печати, партии, суда и т.д. Термин вторичное определяет то, что оказывает менее значительное воздействие на человека.

Первичная социализация наиболее интенсивна в первой половине жизни человека, хотя сохраняется (по убывающей) во второй половине. Напротив вторичная социализация охватывает вторую половину жизни, когда человек сталкивается с формальными организациями и учреждениями, называемыми институтами вторичной социализации: производством, государством, средствами массовой информации, армией, судом, церковью и т.д.

Агенты первичной социализации выполняют каждый множество функций (отец – это одновременно опекун, воспитатель, администратор, учитель, друг), а агенты вторичной всего одну или две. Роль агентов первичной социализации и их статус неодинаковы: по отношению к ребенку роль родителей является превосходящей, а его ровесники находятся в равной с ним позиции и прощают ему много из того, что не прощают родители, нарушение нравственных принципов и социальных норм и т.д. В каком-то смысле ровесники и родители воздействуют на ребенка в противоположных направлениях и первые сводят на нет усилия вторых.

Иначе говоря, ребенок учится у взрослых, как быть взрослым, а у ровесников как быть ребенком: уметь драться, хитрить, дружить, быть справедливым и т.д. Поэтому родители воспринимают ровесников своего ребенка как конкурентов в борьбе за влияние на него. Малая группа ровесников выполняет важнейшую социальную функцию – облегчает переход от состояния зависимости к независимости, от детства к взрослости. Родители вряд ли смогут научить ребенка, как быть лидером или добиться господства над другими. Социализирующие функции агентов первичной социализации взаимосвязаны: ровесники ребенка часто заменяют его родителей, выполняя их функции социализации и наоборот; взаимозаменяемы функции родителей и ровесников, вторые могут заменить родителей. Ног того же нельзя сказать об агентах вторичной социализации, поскольку они узко специализированны: судья не может заменить бригадира или учителя.

Кроме того, в отличие от агентов первичной социализации, агенты вторичной социализации получают деньги за выполнение своей роли.

**1.5 Средства и механизмы социализации.**

Социализация человека осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого. К ним можно отнести вскармливание младенца и ухода за ним; формируемые бытовые и гигиенические умения; окружающие человека продукты материальной культуры; элементы духовной культуры (от колыбельных сказок до скульптур); стиль и содержание общения, а так же методы поощрения и наказания в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях; последовательное приобщение человека к многочисленным типам и видам отношений в основных сферах его жизнедеятельности – общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельностях, в спорте, а так же в семейной, профессиональной, общественной и религиозной сферах.

Каждое общество, каждая организация, каждая социальная группа (малая или большая) вырабатывает в своей истории набор позитивных и негативных, формальных и неформальных санкций – способов внушений и убеждений, предписаний и запретов, мер принуждения и давления, вплоть до применения физического насилия, способов выражения признания, отличия, наград. С помощью этих мер и способов поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда, условно говоря, «механизмов». Существуют различные подходы к рассмотрению «механизмов» социализации. Так французский социальный психолог Габриэль Тард считал основным подражание. Американский ученый Ури Бронфенбренер механизмом социализации считает прогрессивную взаимную аккомодацию (приспособляемость) между активным растущим человеческим существом и изменяющимися условиями, в которых он живет, а А.В.Петровский закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности. Обобщая имеющиеся данные А.В. Мудрик с точки зрения педагогики выделяет несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания человека на разных возрастных этапах.

К психологическим и социально-психологическим механизмам можно отнести следующее.

Импринтинг (запечатление) - фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на его жизненно важных объектов. Импринтинг происходит преимущественно в младенческом возрасте. Однако и на более поздних этапах возможно запечатление каких либо образов, ощущений.

Экзистенциальный нажим – овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимвми лицами.

Подражание – следование какому либо примеру, образцу. В данном случае – один из путей произвольного и чаще всего непроизвольного усвоения человеком социального опыта.

Идентификация (отождествление) – процесс неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, группой, образом.

Рефлексия – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, обществу сверстников, значимым лицам и т.д. Рефлексия может представлять собой внутренний диалог нескольких видов: между различным «Я» человека, с реальными или вымышленными лицами и др. С помощью рефлексии человек может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и себя самого.

К механизмам социализации можно отнести следующие.

Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения. Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов. Эффективность традиционного механизма весьма рельефно появляется тогда, когда человек знает, «как надо», «когда надо», но это его знание противоречит традициям его окружения. В таком случае оказывается прав французский мыслитель Мишель Монтень, который писал: «… Мы сколько угодно можем твердить свое, а обычаи и общепринятые житейские правила тащат нас за собой». Кроме того, эффективность традиционного механизма проявляется в том, что те или иные социальные элементы, усвоенные например, в детстве, но в последствии невостребованные или блокированные в силу изменившихся условий жизни (например, переезд из села в город), могут всплыть в поведении человека при очередном изменении жизненных условиях или последующих возрастных этапах.

Институциональный механизм социализации, как следует уже из самого названия, функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданные для его социализации, так и реализующие социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями (производственные, общественные, клубные и другие структуры, а так же средства массовой коммуникации). В процессе взаимодействия человека с различными институтами и организациями происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально0одобряемого поведения, а так же опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного и бесконфликтного выполнения социальных норм.

Надо иметь ввиду, что средства массовой коммуникации как социальный институт влияют на социализацию человека не только с помощью трансляции определенной информации, но и через представлении образцов поведения героев книг, кинофильмов, телепередач. Эффективность этого влияния определяется тем, что, как подметил реформатор западноевропейского балета Жан Жорж Новер, «поскольку страсть, испиваемые героями, отличаются большей силой и определенностью, нежели страсти людей обыкновенных, им легче подражать». Люди с в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями склонны идентифицировать себя с теми или иными героями, воспринимая при этом свойственные им образцы поведения, стиль жизни и т.д.

Стилизованный механизм социализации действует в рамках определенной субкультуры. Под субкультурой понимается комплекс морально-психологических черт и поведенческих проявлений, типичных для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя, который в целом создает определнный стиль поведения и мышления той или иной возрастной, профессиональной или социальной группы.

Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно знгачимыми для него лицами. Значимыми для него могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола. Но нередки случаи, когда общение со значимыми людьми в группах или организациях может оказывать на человека влияние не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа или организация.

Социализация человека, а особенно детей, подростков, юношей, происходит с помощью всех названных механизмов. Однако у различных половозрастных и социально-культурных групп, у конкретных людей соотношение роли механизмов социализации различно, и порой это различие весьма существенно.

**Вывод по первому разделу.**

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что личность – это результат социального становления индивида путем преодоления трудностей и накопления жизненного опыта. Врожденная гениальность автоматически не гарантирует того, что человек станет великой личностью. Решающую роль играет социальная среда, в которую попадает человек после рождения. Личность – это единство индивидуальных способностей и выполняемых социальных функций человека, особое качество, приобретаемое индивидом благодаря общественным отношениям. Следовательно, между развитием личности и обществом существует прямая зависимость.

**Раздел 2. Школа как фактор социализации личности.**

**2.1 Социально-психологическая адаптация учащегося.**

Как уже говорилось ранее, социализация и социальная адаптация личности неразрывно связаны между собой, а школа выступает как важнейший институт создания условий для успешной социализации и адаптации личности человека.

Социально-психологическая адаптация – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и собственными мотивами, потребностями и интересами.

В психологическом словаре под редакцией В. П. Зинченко предлагается другое понятие социально-психологической адаптации. Это интегрированный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные психосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимообслуживанию в семье и коллективе, изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Важнейшим средством достижения социально-психологической адаптации являются общее образование и воспитание, а также трудовая и профессиональная подготовка. Основные проявления же ее – взаимодействие (в том числе и общение) человека с окружающими людьми и его активная деятельность.

Образование в буквальном смысле слова «формирование образа» мыслей, действий человека в обществе. Это процесс усвоения знаний, умений и навыков. Основной путь получения образования – обучение в различных учебных заведениях.

Также хотелось бы обратить внимание на определение образования забытым русским педагогом Сергеем Иосифовичем Гессеном (1887 – 1950). Он рассматривал образование как культуру личности, процесс приобщения человека к ценностям науки, искусства, религии, нравственности, права, экономики. В этом, считал он, основа развития личности.

Ученый отмечал, что «подлинное образование заключается не в передаче того культурного содержания, которое составляет особенность поколения образовывающегося, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры».

Таким образом образование решает задачи совершенствование личности, ее культуры, физического и нравственного развития, приобретения общего и профессионального образования.

Обучение – двусторонний процесс учения и преподавания. Процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков, способов познавательной деятельности. В учении ребенок познает окружающий мир, а преподавание – руководство педагогом познавательной и учебной деятельностью ребенка.

Обучение дает ребенку знания, умения и навыки. Но в процессе приобретения знаний осуществляется и воспитание, прививаются навыки поведения в обществе, отношение к труду, к людям.

При рассмотрении процесса обучения нужно не забывать, что этот процесс носит социальный характер, так как он протекает при общении, взаимодействии учителя и ученика, ученика и ученического коллектива.

**2.2 Условия эффективности организации взаимодействия в**

**жизнедеятельности воспитательных организаций.**

Базовым условием эффективности организации взаимодействия в жизнедеятельности воспитательных организаций можно считать реализацию организаторами-руководителями-воспитателями личностного подхода в воспитательном процессе.

Личностный подход в воспитании – последовательное отношение к воспитуемому как к личности, как к ответственному и самосознательному субъекту собственного развития.

По отношению к личности личностный подход предполагает помощь: в сознании воспитанником себя личностью; в выявлении, раскрытии и развитии ее возможностей; в становлении самосознания, в осуществлении субъективно и общественно приемлемых самоопределения, самореализации и самоутверждения.

Реализация личностного подхода в практике воспитания эффективно влияет на развитие у воспитанника рефлексии и саморегуляции, на формирование его к себе и с самим собой, к миру и с миром, на развитие чувства собственного достоинства, ответственности, терпимости.

Организацию жизнедеятельности воспитательной организации, взаимодействие руководителя с коллективом и между его членами определяет стиль руководства.

Стиль руководства во многом определяет то, как реализуется управление жизнедеятельностью воспитательной организации и составляющих ее коллективов, а так же соотношение управления с самоуправлением и самоорганизацией.

Управление – сознательное использование руководителем отношений власти, имеющихся возможностей, научных знаний для создания в воспитательной организации условий (материальных, организационных, психологических, и др.), благоприятных для получения результатов, как можно полнее реализующих задачи и цели социального воспитания.

Самоуправление – решение вопросов жизнедеятельности организации и первичных коллективов их членами в рамках полномочий, делегированных руководителями.

Эффективное самоуправление предполагает участие всех членов коллектива в выборе целей жизнедеятельности, в определении путей их достижения, в организации и осуществлении жизнедеятельности, а также в ее анализе и оценке, в результате чего между ними создаются отношения ответственной зависимости.

Самоорганизация – самопроизвольно протекающие в человеческих общностях процессы регулирования, в основе которых лежат обычаи, традиции, особенности лидерства, нормы неформальных отношений, субкультурнык особенности и др. социально психологические феномены.

В сфере самоорганизации действуют очень эффективные неформальные санкции по отношению к тем членам коллектива, которые каким-либо образом нарушают те или иные обычаи, нормы и пр. (от насмешки и сплетен, до разрыва отношений и изоляции).

Стиль руководства и соотношение управления, самоуправления и самоорганизации играю важную роль в актуализации воспитательных возможностей всех сфер жизнедеятельности в целях создания условий для развития человека в конкретных коллективах и организациях.

Актуализация воспитательных возможностей различных сфер жизнедеятельности происходит в том случае, если руководители, с одной стороны, возбуждают у членов коллектива интерес к содержанию жизнедеятельности, желание активно взаимодействовать с товарищами, а с другой- делают это содержание настолько субъективно значимым, чтобы оно давало пищу для размышлений и побуждало стремление осмысливать себя, других, отношения с собой, к миру и с миром.

Важным условием эффективности взаимодействия в жизнедеятельности можно считать необходимость периодического усложнения ее содержания и форм организации. Это связано с тем, что в любой сфере жизнедеятельности со временем возникает противоречие между ее содержанием и формами организации, с одной стороны, и уровнем развития членов коллектива ( меняется их возраст, накапливается индивидуальный и социальный опыт, меняется социальная ситуация и т. д.).одним из продуктивных способов преодоления этого противоречия и является обогащение и усложнения содержания тех или иных сфер жизнедеятельности и изменение форм ее организации.

**Вывод по второму разделу.**

На основе выше сказанного можно сделать вывод, что обучение процесс социальный, обязательно включающий в себя воспитательные функции и направленный на образование человека, развитие его задатков и способностей, формирование гармонически развитой личности, формирование его нравственных и культурных качеств и соответствующего поведения в обществе. А частью процесса социализации является воспитание и обучение, которые образно выражаясь, можно назвать окультуриванием человека, т.е. прививанием ему заранее заданных культурных черт.

**Раздел 3. Проблемы социализации детей в школе.**

**3.1 Группы сверстников.**

Наиболее существенную роль группы сверстников играют в жизни и в социализации подростающих поколений, особенно в подростковом и юношеском возрастах. Подростки и юноши одновременно входят в несколько групп – формализованные и неформализованные, общение в которых может иметь существенные различия.

Формализованные группы (класс, учебная группа, ПТУ, техникума, и др.) могут играть весьма различную роль в социализации подростков и юношей в зависимости от содержания жизнедеятельности, характера сложившихся в них взаимоотношений, а так же степени значимости для их членов.

Позитивную роль они играют в том случае, если взаимодействие в группе не только интенсивно, но и содержательно, когда подросток или юноша чувствует себя в ней принятым на равных, но и имеет приятелей и друзей, когда его негрупповые связи воспринимаются товарищами и им самим как нечто чуждой этой группе. Но это в идеале. А в реальности встречается много вариантов – позитивных и не очень.

Так, в группе все настроены друг к другу доброжелательно и с удовольствием проводят вместе много времени помимо учебных или иных обязательных занятий. Но в одних случаях это времяпрепровождения насыщенно полезными делами, разговорами о серьезных проблемах, в других - время «убивается» на совместное ничегонеделание, смакование анекдотов и т. д.

В формализованных группах бывает явное расслоение по разным основаниям. Иногда - по интересам. Если они содержательны, то взаимодействие дает пищу для ума. А если они примитивны, то ситуация принципиально иная. Встречаются группы, где компания складывается «по одежке» в прямом смысле слова. Те, кто одет «фирменно», презирают тех кого они называют «серыми», «плебсом», «лохами» и пр. Между ними нет ни каких контактов.

Может быть и так: взаимодействие в группе в целом позитивно, но не для всех. Группа может оказаться выше отдельных своих членов по уровню развития, интересам, социальной активности. А бывает наоборот: тот или иной подросток или юноша значительно опережает сверстников в развитии – интеллектуальном, психическом, социальном, физическом. И в том и в другом случае возникают трудности в общении с группой.

Подростки и юноши, не удовлетворенные своей позицией в формализованной группе, стремятся минимизировать свой контакт с ее членами, ищут компенсации в неформальных группах.

**3.2 Воспитательные организации.**

 В процессе социализации человека воспитательных организации играют двоякую роль. С одной стороны именно в них осуществляется социальное воспитание как социально – контролируемая часть социализации. С другой- они, как всякие человеческие общности, влияют на своих членов стихийно. Это связано с тем, что в любой организации в процессе общения их членов происходит взаимовлияние, которое по своему характеру может не совпадать с целями и нормами, культивируемыми их организаторами.

Двоякую роль воспитательных организациях в процессе социализации покажет на примере общеобразовательной школе, которая фактически сочетает в себе: образовательно-воспитательное учреждение, реализующие функции воспитания через обучение учащихся; организацию, оказывающую воздействие на школьников в процессе организуемой педагогами жизнедеятельности учащихся вне учебного процесса; социально-психологическую группу (большую – школа в целом, и сетку малых групп), влияние которой на учащихся происходит в процессе свободного общения, неорганизуемой педагогами жизнедеятельности. Это разделение объективно и определяет объективные возможности реализации школьниками своей активности в процессе взаимодействия, характерно для каждого из этих «ипостасей» школы, и объективные возможности развития личности, заложенные в них.

В процессе обучения в школе как образовательном учреждение объективно создает возможности для реализации школьниками активности главным образом в сфере познавания (но не исчерпывают этого вида активности, ибо обучение не исчерпывает познавание) и частично в сферах предметно-практической деятельности (преимущественно в процессе трудового обучения) и спорта (на уроке физкультуры). Меры реализации этих возможностей связана, по мимо других обстоятельств, с теми формами взаимодействия, которые используют педагоги в учебном процессе. Наиболее распространенными в практике являются фронтальные и индивидуальные формы. В тоже время оптимальные для реализации активности являются групповые формы. Однако их распространение сдерживаются тем, что теории и методике обучения учебный класс фактически не рассматриваются ни как группа, ни как коллектив, а в теории воспитания познавательная деятельность до сравнительно недавнего времени не рассматривалась как основа сплочения и развития коллектива класса. В результате процесс обучения не становится сферой реализации активности в сфере познания для довольно большой части школьников, что приводит к появлению эгрессивного (избегающего) поведения к отношение к учебе и следовательно, уменьшает влияние школы как образовательно-воспитательного, учреждения на воспитание человека и его социализацию в целом.

Содержание и формы жизнедеятельности учащихся в школе как организации определяются педагогами на основании на различных рекомендательных разработок, анализ которых и массового практического опыта показывает, что эти содержания и формы объективно создают для реализации школьниками активности главным образом в сфере предметно-практической и духовной - практической деятельности (но лишь частично, ибо ее организуемые виды не исчерпывают всей деятельности), в определенной мере в сфере спорта и игры (в младших и средних классах). Мера реализации этих возможностей так же связана, помимо всего прочего с формами взаимодействия, которые используются (в практике преобладают массовые, т.е. объективно не преобладающие установление связей между участниками жизнедеятельности, не смотря на субъективные намерения педагогов).Кроме того, создавая объективные возможности для реализации школьниками активности лишь в институциональном общении, весьма ограниченные возможности- в сфере игры, а так же не учитывая социальных- психологических изменений в направленности активности школьников в сфере познания и деятельности, организуемая жизнедеятельность отчасти вступает в противоречие с реальной жизнедеятельностью школьников. В результате и в этом случае мы сталкиваемся с большим числом фактов эгрессивного поведения школьников, что снижает влияние школы как организации на воспитание и социализацию в целом.

Школа как социальная-психологическая группа, будучи социальным пространством контактов школьников создает возможность для реализации ими активности главным образом в сфере общения и игры, частично - в других сферах жизнедеятельности.

Мера реализации этих возможностей связана во многом с тем, сколь интенсивно и с кем взаимодействует школьник. Направленность реализации активности в школе как в группе, определяясь нормами и ценностями, принятыми в ней, может быть как более и менее социально ценными, так и асоциальными, что определяет влияние этого вида взаимодействие на социализацию. Имеющиеся данные показывают, что определенная часть учащихся не стремится к взаимодействию в школе как в группе, а другие не находят в нем удовлетворения по различным причинам, сводят его к минимуму. Причем, с возрастом число школьников, реализующих эгрессивное поведение по отношение к школе как к группе, возрастает.

Таким образом, школьники в той или иной мере частично реализуют свою активность в соответствие с теми объективными возможностями, которые предоставляют все три «ипостаси» школы. Но результаты с этой точки зрения социализации имеют противоречивый характер, что связано с тем, что все три «ипостаси» школы объективно находятся между собой в отношениях как дополнительности, так и противостояния. Дополнительность их определяется тем, что они являются составными частями воспитательной организации, и в конечном счете их функционирование определяются нормами и ценностями общества.

Противостояние определяется следующими обстоятельствами. Обучение предполагает рассудочную форму усвоение определенной суммы стандартизированных программами знаний, очень мало ориентированных на внутренние переживание их школьниками и фактически не включают в себя опыта участия в реальной жизни. В результате этих знания, имея во многом абстрактный характер, оказываются нередко «непрактическими» для взаимодействия в школе как организации в группе.

В школе – как организации – школьники приобретают институционализированные жизненный опыт и знания, которые в большей своей части не вписываются во взаимодействие в процессе обучения и оказываются не всегда пригодными для взаимодействия в группе в силу своей институциональности и определенной мере «архаичности» (ибо они не успевают отражать социально - психологические изменения в среде учащихся и даже не ориентированы на учет подобных изменений).

В школе – как в группе – ребята получают стихийные знания и опыт реальной жизни, которые, в свою очередь, в большей своей части, оказываются непрактичными для взаимодействия в образовательном учреждении и организации, ибо не вписываются в их условные формы, а кроме того, могут оказывать на них деструктивное влияние (что происходит в случае противоречивости норм, доминирующих во взаимодействии трех типов).

Таким образом, становится очевидным, что объективные возможности реализации активности школьниками во взаимодействии в школе как воспитательной организации имеют частичный, противоречивый и не интегрированный характер.

**Вывод по третьему разделу.**

Характерная черта подростков – стремление жить в своем обществе. Причем в таком, где тебя принимают и где есть особые правила жизни, которые хочет соблюдать и создавать их самим. Такие условия способна создать школа. Но негативным фактором могут выступать различные варианты авторитарного стиля педагогического руководства, неправильная нерациональная организация образовательного процесса и учебной деятельности. Следовательно, нужно учитывать как интересы учеников, так и интересы педагогов, так как единственный путь достижения цели лежит в сотрудничестве.

**Заключение**

Анализ учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе показал нам насколько он несовершенен в российских школах: во-первых, обучение не учитывает интересов и потребностей своих подопечных; во-вторых, оно не отвечает запросам общества; и в-третьих, оно ориентируется на «среднего» ученика. На самом же деле на практике уже давно общество пришло к выводу, что одинаковых личностей нет и что всякий талант способствует дальнейшему культурному прогрессу. А талант надо развивать. Это говорит, что надо вносить изменения в систему обучения и воспитания школьников. Изменения в системе образования подрастающего поколения произойдет лишь тогда, когда изменится мировоззрение учителей и профессиональные требования, предъявляемые к ним.

**Список используемой литературы.**

* 1. Василькова Ю.В. – Методика и опыт работы социального педагога. – М, 2001.
	2. Василькова Ю.В. – Социальная педагогика. – М., - 1999.
	3. Гулина М.А. – психология социальной работы. – Издательство «Питер» 2002.
	4. Добренков В.И. – Социология. – М., - 2002
	5. Мудрик А.В. – Введение в социальную педагогику. – М., - 1997.
	6. Мудрик А.В. – Социальная педагогика. – М., - 2002.
	7. Овчарова Р.В. – Справочная книга социального педагога. – М., 2003.
	8. Осипов П.Н. – сам себя воспитать должен. – Казань, «Карпол» 1995.
	9. Пашков С.В. – Формирование толерантного созания будущего учителя в культурной и образовательной среде малого города. – Доклад на конференции» Становление и развитие университетского комплекса в условиях малого города.
	10. Реан А.А. – Социально педагогическая психология. – Издательство «Питер» 1999.
	11. Степанов В.Г. – Психология трудных школьников. – М., 1998.
	12. Щербенко А.И. – Тесты для делового человека и для всех. – Перьмь: Алгос – Пресс 1995.
	13. Ямбург Е.А. Школадля всех. Адаптивная модель – М., - 1996., 352 с.