ВВЕДЕНИЕ

Объективно развивающийся процесс усиления роли неформальных, неинституциональных факторов, формирующих личность, и, прежде всего, факторов открытой микросоциальной среды, не мог не отразиться и на состоянии российской педагогики. Перспективы и требования развития общества предполагают существенную перестройку, обновление воспитательно-образовательной системы в стране, обеспечение ее целостности.

Основной характеристикой современной социальной ситуации выступает ее нестабильность. Вряд ли можно найти хоть одну сферу нашей жизни – экономика, политика, культура, образование – положение в которой бы воспринималось как устойчивое.

Проблема кризиса существовавших и незыблемых до последнего времени социальных догм и отсутствие в настоящий момент в обществе единых и непротиворечивых ценностных представлений приводит ко многим педагогическим сложностям, с которыми сталкивается школа. С одной стороны, нормативный кризис может привести к отказу от норм вообще. Это находит свое проявление в расширении криминальных и антигуманных форм поведения, к которым часто приходят и дети. С другой стороны, возникновение совершенно новых форм, реставрация старых, но одинаково не традиционных для бывшего СССР ценностей и стандартов поведения. Все это определяет и новые для современной отечественной педагогики задачи создания условий для осознанного выбора своей собственной нормативно-ценностной системы среди множества разных социальных представлений, существующих в обществе.

Возникает большое количество социальных общностей нового типа, в том числе и воспитательно-образовательного плана. Они построены не по привычному для социалистической эпохи «производственному принципу», с его жестким ролевым расписанием, иерархичной структурой власти и подчинения, минимальным выбором и ответственностью каждого члена группы, а не прниципиально-вариативных, гибких началах, которые предполагает способность группы к самоорганизации и саморазвитию (авторские школы, разнообразные гимназии, колледжи, лицеи и т.д.). Педагогические коллективы часто не сознают тех социально-психологических последствий, которые связаны с выходом из-под власти администраторов (МО, РОНО и др.). А чисто организационные изменения (иногда просто смена названия) воспринимаются педагогами как серьезные содержательные инновации, которые должны тут же дать положительный эффект без особых усилий со стороны самих преподавателей.

Изменение социально-политической ситуации в стране повлияло на отношения рядовых граждан, их детей к значению школы в процессе развития ребенка как личности. Большое количество детей школьного возраста не посещают образовательные учреждения, вырастая асоциальными людьми, не попадая под влияние социализации со стороны школы. Ограниченность деятельности современной школы лишь образовательной целью влечет негативное отношение школьников к данному институту воспитания. Не дающему возможности проявить свои таланты в не урочное время в стенах своей школы. Исследования показывают, что для значительной части учащихся школа, учебная деятельность побуждается и направляется принуждением (как со стороны родителей, так и со стороны преподавателей). Естественно, что при таком положении дел и учащиеся и педагоги принимают учебную деятельность или воспитательный процесс и все связанное с ними как принуждение. В этом случае можно говорить о школьниках как о «жертвах» социализации современной школы.

К сожалению, в настоящее время, педагогов интересует только успеваемость. В этих условиях коллективная деятельность не может найти присущих ей организационных форм, отношений.

Традиционно организация школьной жизни более всего отвечала задаче воспроизводства существующих социальных отношений, образцов поведения, социальных установок. Воспроизводство, а не создание, репродукция, а не творчество. В сегодняшней ситуации требования к современной школе меняется. Свобода и саморазвитие как цель образования достаточно полно и четко освоено мировой педагогической наукой и практикой. Однако для современной российской школы такие задачи только осознаются как актуальные. Вся организация жизни в отечественной школе все еще направлена на формирование у детей крайне жесткой однозначной социальной позиции, что связано в первую очередь с традиционными, консервативными установками многих школьных педагогов, цепко держащихся за старую систему ценностей.

Однако, критика современной системы среднего образования, как профессионалами, так и общественностью сегодня уже потеряла свою остроту, превратилась в своего рода социальную норму. Ее основное содержание, сфокусированное на характеристике школы, как монологичной, закрытой, ориентирующейся на формирование «по образцу», и следование абстрактным нормам по-прежнему остается актуальным.

ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ОТКРЫТОЙ ШКОЛЕ.

**2.1. Школа, как один из важнейших институтов социализации**

Социализация человека идет в процессе его взаимодействия с многообразными и многочисленными факторами, группами, организациями, среди которых особое место занимает школа. Учеными-педагогами школа относится к числу микрофакторов социализации, к одному из значимых институтов воспитания. Школа, как известно, охватывает три возрастных этапа социализации человека: младший школьный возраст (6-10 лет), подростковый (11-14 лет), раннее юношество (15-17 лет). В это время происходит становление развитие личности человека, что налагает на школу большую ответственность.

В процессе социализации детей изучаемый нами институт воспитания должен, прежде всего, для гармоничного, целостного развития личности, системно объединить все три группы задач выделяемые А.В. Мудриком[[1]](#footnote-1): естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические задачи. Причем, следует учитывать на каждом возрастном этапе специфическое их содержание и способы решения задач. Если для детей младшего школьного возраста большую значимость имеют естественно-культурные и социально-культурные задачи, то уже в подростковом возрасте для ребенка во многом определяющими в процессе жизнедеятельности и жизнеутверждения становятся социально-психологические задачи. Отсюда вытекает одна из целей школ: помочь в определении задач социализации ребенка, помочь на пути к решению их, привлекая всевозможные методы и приемы педагогик, социальной психологии.

Помимо школы, к микрофакторам, непосредственно влияющим на конкретных людей, относят семью, группы сверстников, микросоциум, другие воспитательные и учебные организации. Школа обязана в процессе социализации детей активно взаимодействовать с вышеперечисленными микрофакторами, учитывать их влияние на развитие личности ребенка. При этом школа, как и другие воспитательные институты, «проводит в жизнь заказ общества – формировать человека, адекватного требованиям данного общества, эпохи, растить, обучать и воспитывать молодые поколения с максимальным учетом тех социальных условий, в которых они будут жить, и работать»[[2]](#footnote-2) (В.Г. Бочарова).

Как справедливо отмечает А.В. Мудрик, общеобразовательная школа выполняет двойную роль, сочетая в себе образовательно-воспитательное учреждение, реализующее функции воспитания через обучение учащихся; организацию, оказывающую воздействие на школьников в процессе организуемой педагогами жизнедеятельности вне учебного процесса; социально-психологическую группу, влияние которой на учащихся происходит в процессе свободного учения не организуемой педагогами жизнедеятельности. Это разделение определяет возможности реализации школьниками своей активности в процессах взаимодействия, характерного для каждого из этих проявлений школы, и возможности развития личности, заложенные в них.

Процесс обучения в школе как в образовательно-воспитательном учреждении создает возможности для реализации учащимися активности в сферах познания, предметно-практической деятельности и спорта. Мера реализации этой возможности связаны, помимо других обстоятельств с теми формами взаимодействия, которые используют педагоги в учебном процессе. Наиболее распространенные из них: фронтальные и индивидуальные формы, хотя оптимальными для реализации активности являются групповые формы работы, что берется на вооружение многими современными педагогами-новаторами. Традиционные формы обучения приводят часто к появлению эгрессивного (избегающего) поведения к учебе и, следовательно, уменьшает влияние школы как образовательно-воспитательного учреждения на социализацию детей.

Школа, как социально-психологическая группа, будучи социальным пространством контактов ребят, создает возможности для реализации или активизации в сферах общения и игры, частично – в других сферах жизнедеятельности.

Мера реализации этих возможностей связана во многом с тем, как интенсивно и с кем взаимодействует школьник. Многочисленные исследования показывают, что определенная часть учащихся не стремиться к взаимодействию в школе как в группе, а другие, не находя в нем удовлетворения по разным причинам сводят его к минимуму.

Следовательно, школьники частично реализуют свою активность, возможность в успешном и разностороннем развитии своей личности.

В школе дети приобретают институционализированные жизненные опыт и знания, которые в большей части не вписываются во взаимодействие процесса обучения оказываются не всегда пригодными для взаимодействия в группе, в силу своей институциональности и традиционности, отражающиеся негативно в неуспеваемости ориентированности на современные социально-политические изменения. Часто полученные знания, опыт реальной жизни оказываются недостаточными для взаимодействия с окружающим миром.

Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социально мира. Именно школьный опыт должен помогать осваивать те законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.).

Исследователями выделяется две социально-педагогические задачи школы как института социализации:

* + Освоение ребятами нормативного поведения;
	+ Построение своей собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям.

Эти две задачи отражают и две стороны вхождения ребенка в общество. Человек должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, в то же время очень важной является и позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции. Отсюда вытекает необходимость создания для детей условий обязательного сравнения различных ценностных систем и выбора из этих жизненных позиций. Задача состоит в создании в школе таких условий при которых ребенок мог приобретать социальный опыт, соответствующий социальной ситуации.

Школа получает ребенка из среды, как развивающуюся личность, формирование которой уже начато семей, микросредой и жизнь школы – часто является продолжением общественной жизни. Поэтому закономерность и деятельность школы, как основного института воспитательно-образовательной системы, эффективность учебно-воспитательного процесса на каждом конкретном историческом отрезке времени, в каждой определенный период развития системы, не могут быть точно оценены, проанализированы без соответствующей оценки и анализа самой системы и ее составляющих со средой. Многие истоки успехов и издержек современного воспитательного процесс лежат в окружающей школу социальной среде требуют постоянного систематического учета и соответствующей корректировке тех социальных факторов, которые воздействуют прямо, либо непосредственно на процесс формирования личности.

Итак, определяя место школы в процессе социализации детей, необходимо сказать, что школа выступает как основной образовательно-воспитательный институт, воздействующий на развитие личности детей.

**1.2. Особенности открытой школы.**

Как отмечает в своей работе В.Г. Бочарова: «Понимание формирования личности как целостного процесса, во всей совокупности объективных социальных условий, требует от педагогики, прежде всего, преодоления типичной для массовой практики педагогической замкнутости, недооценки социальной среды (макро и микро) в воспитании человека, ведущей к фетишизации педагогического процесса, педагогическому волюнтаризму, будто бы школа способна своими силами решить главные проблемы воспитания желаемой личности»[[3]](#footnote-3).

Многие ученые-педагоги в исследованиях современного процесса социализации в российской школе пришли к выводу о создании, развитии изучаемого института воспитания, как открытой системы социализации детей.

Системный подход предполагает, в первую очередь, изучение всех сторон развития ребенка, рассмотрение их взаимосвязей и взаимообусловленностей.

(Система – это совокупность частей (подсистем) и их взаимосвязей, взаимовлияний и взаимодействий).

Применительно к школе системный подход предполагает рассмотрение всех сторон жизнедеятельности школьника, влияние на него воспитательного института непосредственно, прививая различные жизненно необходимые навыки, и опосредованно, через родителей, с которыми учителя проводят беседы, секции, кружки по интересам и т.п.

Просвещение – система социального порядка, не существующая изолированно, сама по себе. Развитая сеть коммуникативных связей, взаимозависимости и взаимодействия с другими социальными системами – среда и ее существование, развитие и совершенствование. В этом отношении – среда школа – это не только внешние по отношению к ней сугубо педагогические образования самой системы просвещения. Это социальной явление и образование окружающей ее жизни, с которыми она, так или иначе, взаимодействует, оказывая на них свое влияние, изменяясь при этом сама. Одновременно изменяется условие осуществления школой ее воспитательно-образовательных функций; среда становится полноправным участником воспитательно-образовательного процесса.

Большое влияние на социализацию ребенка оказывают многие факторы микросоциальной среды, требующие большого внимания школы, ее открытости. Педагогические коллективы школ сегодня не могут игнорировать, не учитывать другие воспитывающие силы. Современный школьник пользуется различными каналами и источниками информации, подвергается многочисленному спектру влияний и воздействий. Это повышает требования к учителю, изменяя его роль, ответственность и функции. Его авторитет зависит не только от полноты знаний и эрудиции, но и от умения в учебно-воспитательной работе использовать возможности всех социальных институтов окружающей среды.

Потребность в неотложном устранении искривлений во всей социальной политике, в том числе и в воспитательной, как никогда актуализирует социально-педагогические подходы. «Открытость школы» к реальным социальным процессам, происходящим в стране, активизация и педагогизация взаимосвязей с другими элементами целостной системы, с семьей и микросредой как фактором социализации развития детей, создание педагогики отношений в социуме становится одним из перспективных, наиболее реальных выходов из современной кризисных ситуаций в воспитании.

Социализация личности школьника – процесс чрезвычайно значимый и сложный, результат реального взаимодействия школы и среды. В процессе социализации ребенок приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе, овладевает социальной деятельностью, социальным общением и поведением, осуществляется социальное становление индивида.

Но в процессе социализации лич6ность – не только объект, но и субъект деятельности (в чем заключен конфликт социализации человека). Школьник – не пассивный объект воздействия, а активный субъект формирования самой личности. Он не только воспринимает воздействие среды, но и сам «активно творит себя».

Под непосредственным влиянием ближайшего окружения школьника, его микросреды формируется система его ценностных ориентаций, жизненная позиция, которая выражается в деятельности, общении, повседневном поведении, формирует постепенно социальную позицию. Этот сложный, многогранный процесс будет целостным и действенным если обеспечивается сочетание воздействий (науки, искусства, политики, нравственности), на сознание школьника и вовлечение его в активную деятельность (на учебно-познавательную, общественно-политическую, трудовую, культурно-досуговую и др.), а также с побуждением к многоплановому и разностороннему общению в различных группах, коллективах, объединениях.

Системный, открытый подход школы к социализации детей предполагает полноценное включение в воспитательно-образовательный процесс всего арсенала средств и возможностей, которым располагает общество в целях формирования личности, адекватной требованиям данного общества в определенной мере отражающей его развитие.

Объективно развивающийся в стране процесс усиления роли неформальных факторов, формулирующих личность и, прежде всего, микросоциума, не мог не отразиться и на состоянии современной школы. Подход к интегрированным моделям воспитания как наиболее перспективным предполагает решение воспитательно-образовательных задач к целостной системе социального воспитания, органической взаимосвязи школы с другими воспитательными институтами общества на основе интеграции, полноценного использования профессиональных и социально-обусловленных функций и уникального потенциала каждого воспитательного института общества. Деятельность каждого такого института должна быть обусловлена не столько внутренней перестройкой деятельности школы, сколько ее «открытостью» к реальным социальным процессам, происходящим в стране, активизацией и педагогизацией ее связей с другими элементами целостной системы с социальной микросредой, как фактором личностного развития детей.

Исторические корни взаимодействия школы и среды уходят в далекое прошлое нашей страны и отражены еще в дореволюционной педагогике. К.Д. Ушинский писал: «Столь же сильными, а может гораздо сильнейшими воспитателями являются воспитатели непреднамеренные: природа, семья, общество, народ».

Авторы первых концепций советской системы просвещения настаивали на разностороннем эстетическом образовании, приобщении всех детей и подростков к художественному и техническому творчеству, систематическим занятиям физической культурой и спортом, на разнообразии досуга. При участии Н.К. Крупской, Луначарского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого в передовом педагогическом опыте находили реальное воплощение идеи широких связей школы с общественностью, гармоничного сочетания общественного и семейного воспитания, активного участия трудящихся в воспитании подрастающего поколения.

Широкая демократизация общества, создание благоприятных условий для развития активности, самодеятельности и самостоятельности личности выдвинули на первый план проблему личности как субъекта воспитания, включения каждой личности, детских коллективов, их организаций в активную социально значимую деятельность, воспитания в каждом человеке чувство хозяина своего района, города, общества в целом. Это в первую очередь поставило задачу обеспечения непрерывной, педагогической организации воспитательного процесса с учетом специфики социальной ситуации развития личности и ее психологической зависимости на всех возрастных этапах (раннее детство, дошкольник, младший школьник, подросток, старшеклассник, выпускник и т.д.); в разных сферах микросреды личности (семья, класс, школа, клуб, неформальная группа и т.д.); с участием всех субъектов воспитания (родители, педагоги различных профессионально-воспитательных учреждений, социальные педагоги, общественность).

В этой связи значительно вырос интерес школы и других воспитательных институтов общества к микросреде, окружающей ребенка вне официальных институтов воспитания (открытой, неиституционализированной среде) и особенно – к наиболее стабильному ее звену – семейно-бытовой микросреде с ее ближайшим окружением (социокультурной среде по месту жительства).

В школе «открытого» типа - принципиально иная модель деятельности детского коллектива. Она аккумулирует всевозможные разновидности детско-подростковых, молодежных коллективов и объединений в школе, микрорайоне: ученические, клубные, территориальные, любительские, общественные организации, неформальные группы, ассоциации и т.д. Ученический коллектив школы органично вписывается в это многообразие инициативных, самодеятельных формирований. Дети, подростки, молодежь, их коллективные объединения имеют свое представительство в руководящих муниципальных органах управления микрорайона (в советах социально-педагогических комплексах, парламентах, комитета общественного самоуправления и т.д.). Деятельность ученических общественных формирований не замыкается рамками школы. Она насыщается реальными, социально-значимыми делами, связанными с организацией досуга, труда, с общественной работой, проявлением заботы, милосердие по отношению к окружающим людям, к природе, хозяйского отношения к своему дому, микрорайону.

Принципиально меняется характер взаимосвязей школы с семьей в системе социального воспитания. Семье отводится приоритетное место – как институту, который осуществляет первичную и главную социализацию ребенка и располагает уникальными средствами, самым широким диапазоном влияния на социальное формирование и развитие личности. Не семья – помощник школы, а школа, как общество в целом, должна всемерно помогать, поддерживать семью. Главное усилия школы, направлены не на попытку подменить влияние семьи, а на то, чтобы деятельность ее способствовала восстановлению, укреплению нормальной семьи, установлению контакта в семье, благоприятного, воспитывающего микроклимата в социуме. Отсюда – три основных взаимосвязанных направления деятельности школы и других институтов общества в системе социального воспитания:

* + Передача (организация) социального опыта учащихся и создание необходимых, наиболее благоприятных условий для полноценной самореализации, саморазвития конкретной личности, и ее самоактуализации в ближайшем окружении; самовоспитания в желательном для общества направлении; активизации – всеми имеющимися в обществе средствами интеллектуального, эмоционального, морального, культурного, физического и др. направлений развития личности;
	+ Создание воспитывающей среды в семье и ее ближайшем окружении, формирование в микросреде социально одобряемых, социально значимых групповых и коллективных норм, ориентации ценностей, что является основой благоприятного психологического климата, высокого эмоционального тонуса, способствующего сохранению референтной значимости этого окружения для личности;
	+ Процессы ресоциализации и социальной реабилитации предполагающие комплекс мер преодоления асоциальных отклонений и профилактики правонарушений, обеспечение социальной помощи и защиты с целью преодоления социальной дезадаптации и включение их в жизнь.

Деятельность школы, как открытой социально-педагогической системы строится на основе преемственности целенаправленной воспитательной работы с народной педагогикой, педагогической интерпретацией национальных традиций воспитания и обучения детей. Это еще одна характерная черта современной открытой школы. Модель система социального воспитания складывается с учетом национально-региональных микросоциальных условий; на основе развития совместной деятельности взрослых и детей в социуме, включения взрослого населения в активное общественное воспитание. И школа призвана обеспечить в воспитании конструктивное сочетание систем, образующих начал со стихийно разрозненным народным педагогическим опытом.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В РАЗЛИЧНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ

**2.1. Изучение особенностей социализации школьников г. Магнитогорска.**

Чтобы не говорили современные ученые-педагоги, социологи, учителя о школе, о необходимости коренных преобразований во всей школьной системе, но для полного рассмотрения данной проблемы необходимо проанализировать мнение и самих учеников о ее влиянии на развитие личности, что и постарались в какой-то мере восполнить мы в практической части, данной работы.

С изменениями в социально-политической ситуации в стране изменяется школа как главнейший образовательно-воспитательный институт общества, изменяется, естественно, и отношение детей к школе. Исследователями отмечается негативная оценка учащимися современной общеобразовательной школы, что во многом исходит от такого же отношения к ней взрослых, главным образом, родителей. Определяется и неудовлетворенность школьников полученными знаниями, умениями, навыками, их недостаточность для вступления во взрослую жизнь. Многие ребята, по сведениям социальных опросов, считают, что школа, со своим традиционным подходом в плане воспитания мешает индивидуальному, творческому развитию личности, порой губительно сказывающейся на его психике. Но как таковой полной картины отношения учеников к современной школе (к процессу социализации в ней) эти исследования не дают.

Нами была составлена анкета, позволяющая определить особенности отношения школьников к основному образовательно-воспитательному институту, их оценку деятельности школы в процессе социализации.

В ходе исследования были опрошены ученики старших классов (9-11 класс) различных общеобразовательных школ города Магнитогорска, что позволило, в определенной степени, представит общую картину процесса социализации в современной школе глазами учеников. В результате анкетирования было опрошено 20 ребят. По каждому вопросу определен средний результат.

**Анкета.**

**Школа как фактор социализации с точки зрения учеников.**

Цель: оценка отношения учащихся к современной школе.

Описание методики: опросник состоит из 20 характеристик, по которым испытуемого просят оценить данное положение применительно к его мнению.

Инструкция: «вам предлагается определить свое отношение к школе с помощью представленных характеристик. Каждое утверждение вы оцениваете по 6-тибальной шкале применительно к себе».

«0» - нет;

«1» - практически нет;

«2» - скорее нет, чем да;

«3» - скорее да, чем нет;

«4» - в целом да;

«5» - да.

Опросник.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Утверждения | Средний балл |
| 1 | В школу я хожу без какого-либо принуждения. | 3,7 |
| 2. | Если бы посещение школы было не обязательным, я все равно бы в нее ходил. | 4 |
| 3 | Я часто провожу в школе свое свободное время | 0,9 |
| 4. | Больше всего в школе я обращаюсь со сверстниками. | 3,2 |
| 5. | Я участвую в трудовых делах школы. | 0,8 |
| 6. | Я участвую в спортивных делах школы. | 0,2 |
| 7. | Я участвую в культурных мероприятиях, проводимых в школе.  | 1,6 |
| 8.  | Основную часть знаний я получаю в школе, а не из других источников. | 4,2 |
| 9.  | В школе я получаю не только узкоспециальные знания по отдельным предметам, но и знания, практические навыки для дальнейшей взрослой жизни. | 2,8 |
| 10 | Школа помогает решать проблемы, связанные с общением | 1,7 |
| 11.  | Школа помогает моему умственному, интеллектуальному развитию.  | 4,6 |
| 12.  | Школа помогает моему физическому развитию | 0,1 |
| 13.  | Школа помогает развитию и становлению моего характера. | 3,3 |
| 14.  | Мои родители проявляют интерес к школьным делам, а не только к учебе. | 2,1 |
| 15.  | Мои родители активно взаимодействуют со школой (ее администрацией, учителями). | 0 |
| 16. | Школа активно взаимодействует с домами культуры, детскими клубами и т.д. | 0,2 |
| 17. | Школа часто реагирует на изменение в обществе (изменения в ее программе, во взаимоотношениях учеников и учителей). | 1,7 |
| 18.  | Я часто общаюсь с учителями на свободные темы. | 3,2 |
| 19. | Школа помогает развитию моих индивидуальных особенностей | 3,4 |
| 220.  | Можно сказать, что школа является моим вторым домом. | 0,2 |

 Обработка данных.

1. Отдельно по каждому вопросу подсчитывается средне арифметическое (до десятых).
2. Высчитывается средний показатель по всем результатам, который обозначается в процентном отношении, - деятельность, значение школы, социализация детей (100 % - при ответе на все 20 вопросов «5» баллов).

Интерпретация.

В результате проведенного анкетирования среди старшеклассников показатель деятельности современной школы как основного института социализации детей – 41,9 %, а средний бал – около 2,1, т.е. школа реализует свои потенциальные возможности в процессе социализации школьников меньше, чем на половину (с точки зрения самих школьников). То, что школа является вторым домом для ребенка воспринимается, как из ряда вон выходящий факт. Однако следует принять во внимание следующее: большинство из участников опроса продолжали бы посещать школы в том случае, даже если бы это не было обязательным. Но школа в настоящее время детьми воспринимается все-таки как учреждение, в котором они получают знания по предметам, а не комплекс знаний, умений и навыков, помогающих выступить на равных в обществе со взрослыми. Из результатов анкеты видно, что современная российская школа нацелена лишь на свою образовательную функцию. Она не представляет собой открытой системы социализации. Школа практически не взаимодействует с другими образовательными, воспитательными организациями, по мнению ребят, консервативно относится к нововведениям в обществе, являя собой скорее закрытую, чем открытую систему социализации. Следует отметить и тот факт, что школой не устанавливается контакт с родителями учеников, которые не взаимодействуют с администрацией, учителями, школьными психологами и т.д. А это в свою очередь определяет и отношение ребят к школе, их безразличие к ее делам, исходящее из семьи.

В плане индивидуального становления личности, по опросу ребят, школа помогает им не 68 %. Это позволяет говорить о том, как такового давления, мешающего творческому, индивидуальному развитию детей со стороны школы не наблюдается.

К сожалению, ушло в прошлое внимание учителей к физическому развитию подрастающего поколения (2 %). Ученики считают, что спортивная жизнь умерла в школе, остались лишь неинтересные, изнурительные занятия по физической культуре. В школе практически не проводятся общественно-трудовые мероприятия, т.е. не осуществляется трудовое воспитание. Обращает на себя внимание и спад культурно-массовых мероприятий школы, который, как нам кажется, исходит из отсутствия к ним интереса к ним, которое является следствием отсутствия талантливых организаторов в школе.

Оставляет желать лучшего и развитие культуры общения, столь необходимой в процессе социализации детей. Школа практически не помогает ученикам в решении проблем общения. Интересно, что свободное общение с учителями по своей реализации – 64 % - одинаково с процентом общения в стенах школы со сверстниками.

Таким образом, результаты проведенного анкетирования позволяют говорить о том, что современная российская школа не дает необходимой системы знаний для целостного, разностороннего развития личности в процессе социализации; является, скорее всего, системой закрытой, не взаимодействующей с другими социальными институтами.

2. В качестве примера одного из выходов из создавшейся ситуации в нынешней педагогики, нам кажется уместным привести проект, способствующий грамотному социальному развитию детей школьного возраста, а также сближающий два наиболее важных в социализации детей социальных института – семьи и школы.

Проектные решения обозначенных выше задач могут быть самые различные. Остановимся на характеристике лишь некоторых проектных идей, которые могут быть легко адаптированы к конкретной ситуации и использованы в проектной деятельности.

*Проект "Хобби-центр".* Задачи проекта: всестороннее развитие подрастающего поколения путем включения в различные виды социально-культурного и художественного творчества; создание условий для самореализации личности подростка и юноши в сфере досуга; помощь в овладении технологиями, составляющими основу профессионального мастерства; формирование у подростков и юношества потребности в личностном самосовершенствовании, саморазвитии.

Форма реализации — подростковый и юношеский клуб, имеющий статус юридического лица.

Структурными единицами “Хобби-центра” могут быть: драматический театр; кукольная студия; школа этики и эстетики; кафе-дансинг; клуб развивающих игр; студии народного и эстрадного танца; мастерские художественного, прикладного творчества и ремесел (живопись, графика, лепка, мягкая игрушка, скульптура, керамика, резьба и роспись по дереву и т.д.); компьютерный клуб.

Мероприятия по реализации проекта: разработка функциональной модели и программы деятельности “Хобби-центра”; подготовка учредительной документации (в том случае, если клуб будет иметь статус юридического лица); заключение договора с администрацией района о выделении соответствующего помещения; подбор, расстановка, подготовка специалистов и персонала.

*Проект «Школа мужеств».* Задачи проекта: формирование у мальчиков устойчивых поведенческих моделей и образцов "мужественности" (мальчик — лидер, муж, хранитель семьи, защитник отечества и т.д.); духовно-нравственное воспитание школьников на традициях отечественной культуры; всестороннее развитие интеллектуальной, эмоциональной и физической культуры личности.

Форма реализации: создание на базе средних школ для школьников среднего и старшего подросткового возраста специализированной образовательно-воспитательной программы.

Содержание деятельности: изучении истории, культуры, быта, образа жизни, биографий выдающихся людей Заполярья; овладение традиционными для региона видами ремесел, промыслов, основами бытовой культуры; физическое развитие на базе традиционных для Российского Севера видов спортивных состязаний; художественное развитие личности на основе изучения и овладения традиционными видами художественной деятельности; проведение спортивных соревнований, конкурсов, викторин, организация игровых программ по всем изучаемым разделам.

Мероприятия по реализации проекта: разработка программы “Школы мужества”; формирование педагогического коллектива, обеспечивающего реализацию различных разделов программы; комплектование учебных групп.

*Проект: "Подростковый клуб "Штандарт".* Задачи проекта: патриотическое воспитание детей и подростков на традициях российского флота; формирование интереса к истории своей Родины, русского Севера; реабилитация в общественном сознании ценности служения Родине, Отечеству; формирование личности на примере героев и защитников Отечества, биографий архангелогородцев и других известных людей, составивших славу русского Севера;

Содержание деятельности клуба: поисково-исследовательская работа; создание на базе одной из школ музея морской археологии; овладение технологиями проектирования и сооружения деревянных судов; судомоделирование; изучение истории отечественных орденов; организация экскурсий, выставок.

Мероприятия по реализации проекта: формирование инициативной группы; разработка концепции и учредительной документации; организационно-методическое обеспечение работы клуба.

**2.2. Опыт деятельности зарубежных школ за рубежом**

В отечественной педагогической науке в настоящее активно разрабатываются разнообразные модели школы, в том числе как открытой системы. В этой связи большой интерес для нас представляют модели и опыт деятельности открытых школ некоторых зарубежных стран. Одной из таких моделей является Холистическая школа (Германия).

Большое значение для социализации личности в *холистической* школе отводится развитию общечеловеческих возможностей, которые в любой ситуации создают основу для решения всех жизненных ситуаций и конфликтов.

Холистическая школа представляется открытой системой, устанавливающей связи с другими сферами жизни общества, что помогает воспитать разносторонне развитую, эрудированную, свободную, целостную личность в процессе социализации.

Холистическая педагогика решительно выступает против любого узкого и одностороннего подхода. Она видит ключ к решению основополагающих вопросов только в интеграции целостного эмпирического и теоретико-аналитического подходов на основе нового понимания целостности, включающего все жизненные сферы человека.

По сути, представленная немецкими учеными холистическая модель школы предлагает процесс социализации проводить в открытой системе. Данная модель является неким идеалом для развития современных российских школ как открытых систем социализации детей. Являясь, прежде всего, открытой системой, школа может приблизиться к идеалу воспитательного института социализации при условии стабилизации общественной жизни.

Особого внимания в изучении деятельности «открытых школ» заслуживает Вальдорфская школа. Вальдорфские школы действуют сегодня более чем в 100 странах.

Первая Вальдорфская школа была основана в 1919 году Рудольфом Штейнером (1861-1925) для детей рабочих и служащих табачной фабрики «Астория» в Вальдорфе по просьбе директора фабрики. Это была с самого начала бессословная школа, в которой не было деления по социальному статусу на учащихся народной, неполной средней школы и гимназии. Концепция Вальдорфской школы включала в себя детский сад и все дифференцированные отделения старшей ступени обучения (собственно старшую ступень обучения, техническое направление и социальной работы.).

Именно поэтому Вальдорфская школа является прототипом современной интегрированной общей школы в Германии.

Все управление Вальдорфской школой строилось на принципе самоуправления. Был создан общественный совет, куда входили родители, учащиеся, учителя, и все, кто способствовал развитию школы. Учителя и все, работающие в совете, не были государственными служащими. Вся правовая и хозяйственная ответственность лежала на совете. Финансирование осуществлялось за счет средств фабрики «Астория» (однако в настоящее время финансирование осуществляется в основном за счет государства и частично за счет родителей).

Воспитательная работа ориентируется на развитие свободы духа, чувства общности, идентификации с группой, сообществом, а затем и с обществом, воспитание в духе сотрудничества. В соответствии с учением Штейнера о ступенях развития ребенка в школе осуществлялась специфическая связь практической деятельности с процессом обучения. Сначала все обучение и восприятие было связано с деятельными упражнениями, физическими и телесными проявлениями ребенка. Постепенно к обучению подключались процессы сознания. В дальнейшем дети много занимались трудом: шили, ткали, работали в саду и т.п. В старших классах учащиеся проходили практику на промышленных предприятиях, в сельском хозяйстве, сфере социального обслуживания. В ряде Вальдорфских школ в последние годы среднее образование дополняется профессиональным.

 В общем, следует отметить, что на Западе отрабатываются социально-педагогические механизмы управления социализацией путем создания различных направлений «социальной интеграцией». В Германии воспитание ролевого поведения индивидов дополняется теорией социализации «автономной» личности, «гуманной педагогикой», от педагогов требуется подготовить молодых людей к выполнению обязанностей граждан этой страны. Школа осуществляет массовое формирование надежной рабочей силы, четкий и строгий контроль за процессом социализации. В США эта зависимость проявляется наиболее полно. Здесь осуществляется очень давняя и прочная традиция связи общины и школы. Это объясняется тем, что школы строятся на средства налогоплательщиков, т.е. на «общинные» деньги. Теоретическим фундаментом общинного обучения и общинных школ является прагматизм, исходные положения которого способствуют развитию индивидуальных особенностей человека и укреплению связи школы с окружающей средой. Это в какой-то мере позволило познакомить подрастающее поколение с различными сферами трудовой деятельности, активизировать участие школьников в социальной жизни общества.

Термин общинная школа применяется не ко всем школам. Общеобразовательная государственная школа, ведущая работу по укреплению контактов с местным населением, называется общинной в том случае, если она предоставляет населению общины свое здание, оборудование, наглядные пособия для проведения занятий во второй половине дня. Такие школы, утверждает американский социолог Л. Деккер «должны быть открыты с утра до позднего вечера в течение всего учебного года, они становятся центрами, куда могут прийти местные жители – взрослые вместе с детьми, чтобы учиться и отдыхать»

Следует отметить, что с самого начала развитие общинной школы шло неоднозначными путями.

В одной первых программ, разработанной англичанином Генри Моррисоном в 1924 г., был представлен многофункциональный общинный центр, с которым интегрировались школа, учреждения системы образования взрослых и сфера досуга. Школа в «модели Моррисона» занимала ключевое положение. Это было одно направления развития общинной школы.

В другом направлении, получившем развитие на волне социальных движений конца 60-х годов, внимание концентрировалось на наиболее острых проблемах социального неравенства в больших городах. Общинное воспитание рассматривалось, как путь для самореализации и выражения интересов для социально-защищенных и преследовало цель – добиться социальных изменений в условиях развития общины. Наиболее известным представителем данного направления был Эрик Мидвинтер.

В настоящее время, в частности в Англии, позиции обеих направлений сблизились. Поборники первой модели сегодня уже видят основную задачу воспитателя общинной школы в том, чтоб быть «агентом социальных изменений». И большинство английских специалистов отдают предпочтение интегрированным общинным центрам (построенным по специальным проектам) как наиболее эффективным. К числу важнейших признаков общинной школы они относят:

* + Взаимную поддержку отношений между общиной и школой;
	+ Учебный план и программы, ориентированные на учет интересов школы;
	+ Перманентное образование;
	+ Вовлечение общины в принятие решений и управлении школой;
	+ Развитие общины.

Одной из программ открытого обучения в США является программа «Трудовой корпус», которая предназначается для того, чтобы «дать молодым людям навыки практической работы и основы образования». Трудовые корпуса объединяли различные виды лагерей для юношей и девушек. Первоначально участники программы занимались охраной природы и устройством мест отдыха. Позднее, убедившись, что подростков мало интересуют эти проблемы, организаторы перестроили обучение, сделав его целью приобретение различных специальностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проделанного анализа состояние современной российской школы как фактора социализации детей следует сделать вывод о полном несоответствии его представлению о школе как об открытой системе социализации.

В настоящее время в отечественной системе образования до сих пор преобладает традиционная модель школьного воспитания, сковывающая разностороннее развитие личности ребенка, манипулятивная, базирующаяся на субъект-объектном понимании взаимодействия педагога и ребенка. Никакие отдельные приемы и техника, внедряемые учителем в воспитательно-образовательный процесс, не могут принести устойчивого личностного роста, если они не включены в педагогическую деятельность, направленную на развитие и саморазвитие личности учащегося. Поэтому необходимо проектировать и проводить систему психолого-педагогических мероприятий, которая обеспечивала бы личностное развитие. При этом следует привлекать самих учащихся на всех этапах такого проектирования и реализации, соединяя элементы воспитания и самовоспитания.

Для решения данной проблемы следует привлекать не только наработанный педагогический опыт, приобретенный в процессе деятельности как российских, так и зарубежных школ, разрабатывающих данный аспект в воспитании детей, но опыт, наработанный всем человечеством на протяжении всего процесса развития человечеств. Ведь грамотное воспитание детей зависти не только и не столько от школы, но, в большей степени, от родителей ребенка. Поэтому следует интегрировать семейное и школьное воспитание в процессе социализации личности ребенка. Очень поучительным в этом плане представляется опыт, накопленный открытыми школами, работающими за рубежом, в частности, общинной школы, в которой школа о община (общество) очень активно взаимодействуют.

Кроме того, целесообразным представляется развитие внешкольных досуговых организаций, способствующих социализации личности ребенка. Так, в недавнем прошлом, в нашем городе практически при каждой школе действовал детский клуб, в котором проводилось большое количество воспитательных мероприятий, как в рамках школьного воспитания, так и в обще развивающем аспекте. Данный опыт, представляющийся очень важным в воспитании личности, в данное время, к сожалению утрачивается.

Т.о. можно сделать вывод, о том, что для полноценного воспитания личности ребенка требуется интеграция школьного, общественного и родительского опыта. Школа сама по себе не в состоянии тянуть эту лямку, т.к. помимо воспитательных должна решать еще и образовательные проблемы.

1. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – Ч.1. – Пенза. – 1994. [↑](#footnote-ref-1)
2. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М. – Аргус. – 1994 г. [↑](#footnote-ref-2)
3. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М. – Аргус. – 1994 г. [↑](#footnote-ref-3)