**ВЫПУСКНАЯ АТТЕСТАЦИОННАЯ РАБОТА**

**«Проблемы социализации личности в учреждениях СПО»**

**Москва 2017**

**Оглавление**

**Введение** ……………………………………………………………..…... 3

**1. Историко-психологические аспекты социализации** …………… ..5

1.1 Анализ теорий обучения и воспитания в различные

исторические эпохи ……………………………………………………. 5

1.2 Деятельностной подход к социализации личности ………………. 11

1.3 Проблема социализации личности в отечественной

педагогике ……………………………………………………………….. 15

**2. Социализация: понятие, формы, общая характеристика .**………. 17

2.1. Формы социализации …….………………………………………... 17

2.2. Взаимосвязь понятий «социализация», «развитие личности»

и «воспитание» ……………….…………………………………………. 18

2.3. Стадии развития личности в процессе социализации …………… 21

**3. Механизмы социализации** ……………………………………………. 33

3.1. Механизмы социализации в социальной психологии …………… 33

3.2. Неосознаваемые механизмы социализации ………………………. 35

3.3. Осознаваемые механизмы социализации …………………………. 36

**4. Институты социализации** …………………………………………… 42

4.1. Институты социализации на дотрудовой стадии ……………….. 42

4.2. Институты социализации во втором периоде

дотрудовой стадии ………………………………………………… 43

4.3. Институты социализации на трудовой стадии …………………… 47

**5. Учреждение СПО как институт социализации личности** ………… 50

**Заключение** ………………………………………………………………… 55

**Библиография** ……………………………………………………………... 58

**Введение**

Общество – это система реальных отношений, в которые вступают люди в своей повседневной деятельности. Как правило, их отношения характеризуются социальной упорядоченностью. Эта упорядоченность – переплетение взаимоотношений людей в повторяющихся и устойчивых формах – называется социальной структурой. Она находит своё выражение в системе социальных позиций и распределении в ней людей.

Личность – это значимая часть социума, основной его компонент – каждый сформировавшийся духовно человек, который отдает себя на пользу своего государства. С другой стороны, индивид является всего лишь частичкой общества, его маленьким фрагментом, что уменьшает в разы значение каждого человека в мировом масштабе. Тем не менее, все эти частицы – люди – должны тесно взаимодействовать друг с другом во имя поддержания целостности системы.

В этих условиях на первый план выдвигается социализации личности человека, т.е. усвоение им с раннего возраста ценностей общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. Ценностные ориентации человека и призваны определить его социализацию как общественную мотивацию поведения, связанную с потребностями личности.

Современная наука рассматривает социализацию как совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества, проявляющего следующие качества: самостоятельность, инициативность, исполнительность, возложение на себя определенной меры ответственности. Ответственность признается важнейшим критерием перехода социальной реактивности (ответных реакций, ограниченных конкретной ситуацией) в социально активное поведение. В этой связи значительно возрастает роль целенаправленного институционального воздействия социализации как ведущего фактора в развитии личности человека.

В широком диапазоне проблема социализации реализуется через всю систему воспитания и обучения в учреждениях СПО, хотя часто в этом процессе приоритет отдается обучению, усвоению определенной программы без достаточного развития познавательных интересов, потребностей, склонностей, без учета перспектив развития личности.

Современный этап развития среднего профессионального образования характеризуется ростом востребованности и объема подготовки всесторонних специалистов. Современные акценты в сфере профессионального образования делает актуальным также внимание к личностным качествам, «не привязанным» к определенной профессии или группе профессий, а востребованным в любой профессиональной деятельности. Более того, они не ограничиваются сугубо профессиональными функциями, но выступают как качества, полезные для любого гражданина современного общества. Поэтому система среднего профессионального образования (СПО) всей своей сутью напрямую связана с идеей социализации личности.

Диверсификация учебного процесса в СПО в направлении многопрофильности, многофункциональности и расширения взаимодействия его с другими уровнями в системе профессионального образования способствуют повышению роли СПО, превращают его в ключевое звено всего образовательного поля страны, удачно комбинирующее преимущества начального и высшего профессионального образования. Успешность становления учреждения среднего профессионального образования как института социализации в условиях рыночной экономики в значительной мере определяется осмыслением проблемных зон социализации личности.

**1. Историко-психологические аспекты социализации**

На протяжении длительного времени социализация человека определялась потребностями общества. В каждую конкретную эпоху диктовался определенный образ будущего человека, на что и направлялись педагогические усилия.

Развитие социально-экономической и культурно-политической жизни нашего общества делает актуальным задачу оптимизации процесса социального созревания ребенка с детства. Главной целью оптимизации является не только подготовка человека к жизни и труду в обществе, но и более четкое сознательное определение им своей социальной позиции. Все это усиливает необходимость в процессе социализации выделять формирование социальной активности.

Решение проблемы социализации и социальной активности основывается на психологическом понимании конкретно-исторических условий развития личности в процессе ее деятельности. Богатство духовного мира человека, его активность целиком определяются содержанием и объемом практической деятельности, общественными связями.

Современная отечественная психология опирается на прогрессивные идеи прошлого о механизмах социализации, аккумулирующих интеллектуальные, творческие возможности человека с раннего возраста в целях укрепления социальной активности.

**1.1 Анализ теорий обучения и воспитания в различные исторические эпохи**

Анализ различного рода теорий обучения и воспитания подрастающего поколения в историко-психологическом аспекте свидетельствуют о неразрывном, взаимоопределяющем влиянии социализации на становление социальной активности. В разные исторические эпохи объяснение этому давалось под влиянием господствующего класса. Так, в рабовладельческом мире социализированным признавался только свободный человек, он имел право на активное поведение в обществе, в феодальном – лишь человек «благородной крови».

Представителиумозрительной психологии VII века характеризовали данную проблему с общефилософских умозрительных позиций, без необходимой экспериментальной базы. Эмпирически сделан вывод о различии между душой и телом человека и что только душа способна на активность в теле. Исходя из этого, активной личностью может быть лишь избранный человек, обладающий особыми наследственными данными или особой «автономной волей», особой «внутренней свободой» и т.п. Так представители персонализма (В. Штерн и др.) признают активную личность первичной сущностью, а не продуктом общественно-исторического развития человека. Не признавая общественную природу человека, персонализм понимает под активной личностью не реального человека, а некую духовную субстанцию. Например, Р. Флюелинг утверждает, что сама история существует благодаря целесообразности воли высшей силы, которая создает и существующие отношения личности, постигающей эти отношения. Е. Брайтман считает, что божественная воля - причина всего сущего. Проповедуя особую одаренность, божественное или наследственное предопределение судьбы человека, персоналисты стремятся увести людей от решения острых социальных проблем. Они объявляют, что разрешение конфликтов личности нужно искать не в условиях и обстоятельствах самой жизни, а во внутреннем субъективном мире.

**Экзистенциализм** («философия существования»), остро ставя вопросы о месте и роли человека в обществе, о смысле жизни, о личной ответственности за выбор жизненного пути, показывает существование глубокого конфликта личности и современного общества, подавление личности внешними силами. Но, вместо реального выхода из этого конфликта, состоящего, прежде всего в борьбе за обновление социальной жизни, экзистенциалисты предлагают человеку перестроить не социальную действительность, а свое нравственное сознание. При этом они (М. Хайдеггер, К. Ясперс) исходят из первичности внутреннего бытия человека, независимого от объективного мира. Экзистенциалисты приходят к выводу о том, что человек ̶ это изолированный одинокий индивид, интересы которого фиксируются на нем самом. Человек обладает «абсолютной внутренней свободой» и может независимо от объективных условий предпринимать те или иные действия. Но при этом он должен рассчитывать только на себя, ему никто не придет на помощь.

Некоторые экзистенциалисты (Ж.-П. Сартр и др.), признавая человека центром своей философской системы, вместе с тем считают, что само понятие «человек» ̶ это пустая и бессмысленная абстракция, так как никаких общих закономерностей развития психики и личности, никаких общих человеческих качеств не существует.

Применительно к проблемам психологии эти положения экзистенциализма получают определенную конкретизацию. А. Фаллико, один из теоретиков экзистенциализма, прямо пишет о том, что любая попытка создать какую бы то ни было обобщенную картину, отражающую процессы, происходящие в человеческой психике, закончится неудачей. «Философия существования» свидетельствует о тенденции к умалению значения воспитания и образования в процессе формирования человека как социальной личности. Сторонники этой философии утверждают, что личность формируется не в результате целенаправленного воспитания, не вследствие усвоения норм и принципов общества, а лишь в ходе беспрерывных актов «выбора» при полном отсутствии руководства. Необходимые качества и свойства социальной личности как бы появляются в ней самостоятельно, и любое вмешательств извне может принести ущерб. Воспитатель, по мнению экзистенциалистов, не должен вмешиваться в процесс нахождения учеником своей подлинной сущности, да он и не в состоянии это сделать, так как «экзистенция» ребенка вообще не приемлет педагогических влияний, она имеет жесткие границы, которые не позволяют ни родителям, ни педагогам проникнуть в ее пределы.

Ж.-П. Сартр, однако, призывает тщательно и глубоко изучать психику человека, но главным методом исследования он признает психоанализ, без которого, по его мнению, невозможно обнаружить «скрытые механизмы» формирования личности. Научное предвидение, прогнозы, планы экзистенциалисты отвергают. По мнению К. Ясперса, «экзистенция» ребенка может лишь случайно изменяться, но не сколько-нибудь глубоко перестраиваться. Вследствие возможности, предвидеть какие бы то ни было будущие результаты воспитания крайне ограничены. Само наличие «экзистенции» как «вещи в себе» исключает реальную возможность планирования.

В XVIII веке появляется новое направление: **эмпирическая психология** (Х. Вольф, Д. Локк и др.). Ее представители призывают с самых ранних лет приучать ребенка к исполнительности, инициативности.

В теории **бихевиоризма** (Л. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Б. Скиннер и др.) понятие активности личности отождествлялось с понятием реактивности. Последнее выступает не только в роли элемента психического отражения, но и возводится в ранг методологического принципа. Предложив «объективный» метод исследования поведения, представители бихевиоризма фактически свели основной элемент психического отражения к отрицанию сознания. Реакция приобретает своеобразие в зависимости от стимула, тем самым как бы уподобляется ему. При таком подходе невозможно объяснить поведение человека, его активную роль в обществе.

**Глубинная психология** (З. Фрейд и др.) считает, что источником проявления активности являются две основы: половой инстинкт и инстинкт разрушения. Эти две основы образуют «фонд психической энергии», источник силы для всех проявлений личности, которая рассматривается как подчиненное первобытным инстинктам существо, чуждое социальности.

Подобным образом активность личности биологизируется и представителями различных направлений **динамической психологии:** индивидуальной психологии - А. Адлер, гармонической психологии –У. Мак-Даугалла , гештальтпсихологии - В. Келлер , К. Коффки , К. Левин , необихевиориама - Е. Толмен , Дж. Халл и др.

Психологи натуралистического направления рассматривают активность как совокупность приспособительных актов по отношению к физической и, особенно к социальной сфере (А. Анджиал, А. Гезелл, К. Гольдштейн, Э. Иенш и др.). Аналогичный подход к проблеме нашел свое развитие в теории **прагматизма**(Дж. Дьюи, Т. Брамельд, А. Комбс, Э. Келли и др.). Дж. Дьюи считал, что единственной реальностью, с которой имеет дело человек, является его индивидуальный опыт. Исходя из этого прагматисты утверждают, что «источники роста и гуманизации находятся внутри самой личности, а не изобретаются и создаются обществом».

Таким образом, Дж. Дьюи лишает воспитание направленности и объективности.

**Современные прагматисты** Т. Брамольд, А. Комбо, Э. Келли и другие поддерживают взгляды Дж.Дьюи на природу человека и сущность формирования активной личности. Каждый человек, по их мнению, имеет существенную, внутреннюю натуру, которая присуща личности с рождения и обычно сопротивляется изменениям. Исходя из таких взглядов, прагматисты описывают воспитание как пассивный процесс, идущий только вслед за спонтанным развитием. Вместе с тем многими исследователями социальная личность представляется сложноорганизованной функциональной структурой, где воедино взаимосвязаны различные ее компоненты: факторы, уровни, стороны, свойства, качества, отношения, формы поведения и др. В зависимости от социальных целей познания, методологической ориентации и теоретического смысла конкретно-научной концепции, в которой понятие «активная личность» употребляется, оно принимает различные значения.

Так, Г. Айзенк определяет активную личность как интегрированную организацию познавательных, аффективных и физических характеристик, которая выявляется в ее не тождественности с другими.

Дж. Дривер полагает, что такая личность ̶ это динамическая организация физических, умственных, моральных и социальных качеств индивида.

Р. Мейли видит в личности совокупность черт, характеризующих индивида, включая характер, темперамент, способности. А поскольку черты, качества, свойства личности неисчерпаемы, обозначающие их понятия беспрерывно пополняются. Такой эмпирико-описательный подход, когда личность выступает как совокупность тех психологических качеств, которые характеризуют отдельного человека в отличие от других людей, исключает возможность исследования закономерностей развития личности, заменяя его выявлением лишь некоторых различий, выступающих как цепь ее постоянных изменений. Преодоление ограниченности этого подхода требует различения «изменения» личности и ее «развития» (В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.В. Петровский и др.).

Однако такое различение возможно лишь на основе развернутой философской и общепсихологической концепции личности, при условии разработки понятийного аппарата, способного выразить процесс действительного развития человека как личности.

Данная проблема привлекает внимание многих исследователей, сторонников **личностного подхода** в психологии (В. А. Петровский, Г.Г.Кравцов, Е.Е. Кравцова, У.В. Ульянкова и др). В работах В.В.Давыдова, Э.В. Ильенкова, А. В. Петровского и ряда других исследователей показано, что в личности выражена сила индивидуализированных всеобщих устремлений, потребностей и целей группы. Для личности существенны творческое начало, готовность и умение перестраивать структуру отношений людей и их мышления, умение производить новые эталоны их деятельности. Личность ̶ это активный деятель, интересный для других людей. Всестороннее и гармоническое развитие человека является основным условием подлинной личности, умеющей самостоятельно определять сферу своей социальной жизни, где творческие возможности человека проявляются в наибольшей степени. Вместе с тем, личность ̶ динамичное и пластичное образование. Основным способом бытия личности является развитие, которое выражает основную потребность человека как универсального родового существа - потребность выходить за свои пределы, достигать, возможно, полного воплощения в индивидуальной форме своей родовой сущности.

**1.2 Деятельностной подход к социализации личности**

Развивая проблему деятельностного подхода Л.Н. Леонтьев выделяет эффективность действия внутреннего через внешнее, чем человек и «изменяет» себя. Это объясняется движением психики навстречу миру, в единстве психического отражения и деятельности. Стимулом активности для человека является все более расширяющийся круг общения как сфера деятельности. Первоначально это узкий круг общения. В него входят родители, руководители кружков, новые друзья. По мере движения по учебной лестнице круг расширяется и усложняется, но влияние интимного круга, усвоенного в детстве, сохраняется и определяет климат новых отношений.

Охарактеризовав строение деятельности, А.Н. Леонтьев четко показал, что она состоит из взаимодействия трех компонентов (единиц), которые получают свою специфическую характеристику при соотнесении их с мотивами, целями и условиями осуществления. Так процесс, рассмотренный со стороны мотива, получает свою специфическую характеристику в качестве особенной деятельности, со стороны цели в качестве действия, со стороны условий осуществления действия в качестве операции. Эти структурные компоненты деятельности связаны между собой отношениями, за которыми скрываются внутренние переходы и превращения. В ходе развития деятельности они трансформируются: становятся более дробными или, наоборот, могут укрупнятся, переходить друг в друга и т.п.

Разграничение А.Н.Леонтьевым понятий «деятельность», «действие», «операция» и установление диалектической взаимосвязи показывают, что от мотивов деятельности зависит ее личностный смысл, готовность к реализации цели. Мотив деятельности может переходить на цель действия (на то, куда оно направлено), превращая действие в деятельность. Переход мотива (сдвиг мотива на цель действия), по А.Н.Леонтьеву, исключительно тяжелый момент, на основе которого возникают качественно новые отношения людей к действительности. Изменения в положении мотивов приводят к тому, что одни мотивы приобретают основную смыслообразующую функцию, а другие становятся подчиненными, играя роль стимулов. Единая взаимосвязанная система мотивов деятельности, возникающая в их развитии, и составляет психологический фундамент социально-активной личности.

Степень такого единства и сопряженности, мера широты связей и отношений растущего человека с миром на основе отдельных видов деятельности служит исходными параметрами развития личности. Известно, что иногда одинаковые мотивы по-разному реализуются в поведении, а разные мотивы могут иметь внешне одинаковые формы проявления. Так, участие в общественной работе, побуждаемое соперничеством, не равносильно стремлению учащегося принести пользу группе, коллективу. Мотивы соперничества по отношению к общественной работе являются внешними, а не внутренними, соответствующими содержанию этой деятельности. В зависимости от мотива, которым руководствуется студент, формируются противоположные качества личности: в первом случае ̶ индивидуализм, во втором ̶ коллективизм. Но поведение побуждается обычно не одним, а несколькими отличными по содержанию, строению, произвольности, степени осознанности, первичными, вторичными, непосредственно и опосредованно побуждающими, ведущими и подчиненными мотивами.

Смена смыслообразуюших, возникновение более высоких нравственных мотивов демонстрирует развитие мотивационной сферы личности.

Таким образом, активная позиция деятельности заключается в формировании новых мотивов, их целенаправленной перестройке. Цель, даже самая близкая, выводит человека за пределы непосредственного настоящего, строит проект будущего, т.е. того, что еще только нужно сделать для отсроченного во времени удовлетворения потребностей. Это положение относится и к действиям взрослого, и к действиям ребенка, с той разницей, что ребенок в процессе психического развития, постепенно, переходит от простых и близких целей к целям более отдаленным и перспективным. В отличие от мотивов, которые не всегда осознаются и существуют в виде стремления к цели, переживания, желания, цель деятельности выступают в виде обязательного осознанного компонента, и несёт особенно активную нагрузку.

Поэтому в построении развернутой системы воспитания учет направления и степени воздействия цели на выполнение действий, на формирование умений и навыков имеет большое значение, открывая путь к созданию определенных отношений детей к той или иной деятельности. Каждая развернутая деятельность предполагает достижение ряда конкретных целей, которые выделяются из общей цели. Когда роль такой общей цели выполняет осознанный мотив, он превращается в мотив-цель. В мотивах опредмечиваются те или иные потребности человека. Развитие личности предполагает формирование мотивационно-потребностной структуры, где доминируют высшие духовные потребности.

Вопрос о развитии потребностей, их социально-психологических характеристиках имеет важнейшее значение для определения психологических условий развития личности растущего человека. Место ребенка в обществе существенно изменяется по мере взросления, усложняется его деятельность, что обусловливает и существенные изменения потребностей. Решение задач формирования человека как личности требует четкого раскрытия связей потребностей и деятельности.

Рост круга потребностей, закон возвышения потребностей способствует формированию интересов, представляющий собой более или менее устойчивую эмоциональную и познавательную направленность личности к предметам и явлениям действительности, необходимым для жизни и развития человека. Интересы не сводятся только к личным интересам (И. Бентам). Они являются важнейшей движущей силой деятельности людей во всех сферах общественной жизни. В любом развитом обществе имеются многообразные интересы: личные, групповые, национальные и т.д. Начиная формироваться еще в раннем возрасте, интересы углубляются, дифференцируются, изменяются, а по мере формирования мировоззрения и возникновение целостной ориентации личности складывается избирательность интересов. В свою очередь, потребности и интересы порождают у людей другие побудительные силы деятельности: идеалы, мечты, стремления, взгляды, убеждения. Сознательно выдвигая цели собственной деятельности, преобразуя потребности, ребенок уже строит программу своих действий в игре, художественно-изобразительной деятельности. Осмысливаются возникающие побуждения в системе своих ценностей и интересов, трансформируются должные в лично совершаемом. Ребенок выступает как личность, социально ответственная за свои поступки и лежащие в их основе мотивы, эмоции, чувства, представления о мире.

Исторически и социально обусловленная деятельность человека находится в постоянном движении, изменении, развитии. В ходе этого развития появляются различные виды и формы деятельности, которые объединяются в сложную систему связей.

Педагогические исследования Л.Н. Толстого, О. Декроли, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского подтверждают положения деятельностного подхода как условия и способа социального развития.

**1.3 Проблема социализации личности в отечественной педагогике**

В отечественной педагогике проблема социализации личности обучающегося опирается на идеи П.Ф. Каптерева. Человек формируется и проявляется, изначально в практической деятельности и потому должен изучаться через их проявления в основных видах деятельности (в труде, познании, игре, учении и т.п.). Истоки социальной активности П.Ф. Каптерев видел в нравственном «закаливании» путем упражнений в состоятельности и предприимчивости.

Идеи П.Ф. Каптерева находят отражение в творческом наследии А.С. Макаренко, который считал активность основой в структуре характера гражданина, его поведения. Для этого «канавка» между знанием и поведением должна заполняться социальным опытом (А.С. Макаренко). В этих целях в его системе были использованы взаимосвязи и композиции различных средств и методов, особенно взаимосвязи между видами игр. Правильный расчет на время, ясное понимание роли коллектива дали коллективу А.С. Макаренко возможность организовать воспитательную и образовательную работу, которая получила название клубной (В.Н. Терский, О.С. Кель). Вся клубная работа создавалась при активном участии каждого из ребят. Такое взаимодействие было одним из основных источников ее силы. Слагая силы и возможности отдельных людей в одно целое, постоянно используя эти возможности А.С.Макаренко располагал большой силой. И потому, борясь за создание крепких и здоровых коллективов, педагог всегда помнил, что главной задачей является увеличение коллектива активных, талантливых людей, развитие всех способностей и сил каждого отдельного человека. Эти идеи А.С.Макаренко актуальны и сегодня.

Работа, начатая А.С.Макаренко нашла продолжение в опыте В.А.Сухомлинского. Основную цель социального развития личности он видит в воспитании гражданственности. Нравственное гражданское становление личности изначально определяется семьей, фольклором, посильным участием детей в труде взрослых. В его «Школе радости» широко использовались этические беседы. Материалом для их проведения служили маленькие рассказы и сказки с ярко выраженным философско-этическим содержанием, собранные в «Хрестоматии по этике». Самым важным В.А.Сухомлинский считал воспитание чувства сопереживания другому человеку, всему живому на земле.

Задачей педагога является предупреждение возникновения возможных тупиков личностного развития детей, координация своих ожиданий и требований, предъявляемых ребенку, с целью максимально полно содействовать развитию личности. Способы общения - понимание, признание и принятие личности ребенка. Тактика общения - сотрудничество. Позиция педагога ̶ исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества.

**2. Социализация: понятие, формы, общая характеристика**

**Социализация**– процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества; включает в себя как целенаправленное воздействие на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование.

В процессе социализации индивид включается в активную деятельность по усвоению социального опыта и превращению его в собственное достояние, а также — в воспроизводство, предполагающее развитие социального опыта предшествующих поколений и продвижение его на новую ступень.

Социализация личности в учреждении среднего профессионального образования – это диалектический процесс приобретения опыта социальных отношений и освоения новых социальных ролей, происходящий в ходе профессиональной подготовки, предполагающей наряду с развитием профессиональных знаний, умений и навыков, а также профессионально значимых качеств будущего специалиста, развитие сфер общения, самопознания путем узнавания, освоения, присвоения, обогащения и передачи обучаемым опыта социального взаимодействия. При этом в процессе социализации у обучающихся формируется готовность к социальным действиям, необходимая для активной интеграции в социум и самореализации в обществе;

**2.1. Формы социализации**

Различают направленную и ненаправленную формы социализации.

*Направленная форма социализации* — это специально разработанная система средств воздействия на человека для формирования определенного типа личности в соответствии с целями и интересами общества. Она обусловлена общественным сознанием, совокупностью отношений и интересов, всей окружающей средой. Ее методы используются социальными институтами, в деятельности которых учитываются социальная структура общества, специфические жизненные условия людей, их социальный опыт, уровень образования и культуры, особенности психики, закономерности восприятия и др.

*Ненаправленные, или стихийные, формы, социализации —* это как бы автоматическое восприятие определенных социальных навыков в связи с постоянным пребыванием индивида в непосредственном социальном окружении. Способом стихийной социализации является непосредственное общение людей, в процессе которого происходит обмен деятельностью, умениями, навыками, а также результатами деятельности, материализованными в культуре. Эта форма социали­зации обусловлена сферой непосредственного общения индивидов. Она развивается без включения механизмов направленной социализации и может стать опасной для человеческой личности и общества в целом, так как микросреда часто несет в себе устаревшие, отжившие формы, правила, а также отклонения от морально-этических норм в сторону патологии. Именно микросреда порождает различные виды девиантного поведения.

Социализация осуществляется под воздействием множества факторов, среди которых решающую роль играет социальная среда, т. е. социально-экономические, политические, экологические, морально-нравственные и другие условия, в которых оказывается индивид. На него с рождения и на протяжении всей жизни воздействуют семья, детские, школьные и внешкольные учреждения, трудовой коллектив, референтная группа, так или иначе приобщая к системе ценностей и норм.

**2.2. Взаимосвязь понятий «социализация», «развитие личности»**

**и «воспитание»**

Термин «социализация», несмотря на его широкую распространенность, не имеет однозначного толкования среди различных представителей психологической науки. В системе отечественной психологии употребляются еще два термина, которые порой предлагают рассматривать как синонимы слова «социализация»: «развитие личности» и «воспитание». Более того, иногда к понятию социализации вообще высказывается довольно критическое отношение, связанное уже не только со словоупотреблением, но и с существом дела. Интуитивно угадываемое содержание этого понятия «социализация» состоит в том, что это процесс «вхождения индивида в социальную среду», «усвоения им социальных влияний», «приобщения его к системе социальных связей» и т.д. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества.

Сомнение вызывает возможность точного разведения понятия социализации с другими, широко используемыми в отечественной психологической и педагогической литературе понятиями («развитие личности» и «воспитание»). Это возражение весьма существенно и заслуживает того, чтобы быть обсужденным специально. Идея развития личности — одна из ключевых идей отечественной психологии. Более того, признание личности субъектом социальной деятельности придает особое значение идее развития личности: ребенок, развиваясь, становится таким субъектом, т.е. процесс его развития немыслим вне его социального развития, а значит, и вне усвоения им системы социальных связей, отношений, вне включения в них. По объему понятия «развитие личности» и «социализация» в этом случае как бы совпадают, а акцент на активность личности кажется, значительно более четко представленным именно в идее развития, а не социализации: здесь он как-то притушен, коль скоро в центре внимания — социальная среда и подчеркивается направление ее воздействия на личность.

Вместе с тем, если понимать процесс развития личности в ее активном взаимодействии с социальной средой, то каждый из элементов этого взаимодействия имеет право на рассмотрение без опасения, что преимущественное внимание к одной из сторон взаимодействия обязательно должно обернуться ее абсолютизацией, недооценкой другого компонента. Подлинно научное рассмотрение вопроса о социализации ни в коей мере не снимает проблемы развития личности, а, напротив, предполагает, что личность понимается как становящийся активный социальный субъект.

Несколько сложнее вопрос о соотношении понятий «социализация» и «воспитание». Как известно, термин «воспитание» употребляется в нашей литературе в двух значениях — в узком и широком смысле слова. В узком смысле слова термин «воспитание» означает процесс целенаправленного воздействия на человека со стороны субъекта воспитательного процесса с целью передачи, привития ему определенной системы представлений, понятий, норм и т.д. Ударение здесь ставится на целенаправленность, планомерность процесса воздействия. В качестве субъекта воздействия понимается специальный институт, человек, поставленный для осуществления названной цели. В широком смысле слова под «воспитанием» понимается воздействие на человека всей системы общественных связей с целью усвоения им социального опыта и т.д. Субъектом воспитательного процесса в этом случае может выступать и все общество, и, как часто говорится в обыденной речи, «вся жизнь». Если употреблять термин «воспитание» в узком смысле слова, то социализация отличается по своему значению от процесса, описываемого термином «воспитание». Если же это понятие употреблять в широком смысле слова, то различие ликвидируется.

Сделав это уточнение, можно так определить сущность социализации: социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Именно на эти две стороны процесса социализации обращают внимание многие авторы, принимающие идею социализации в русло социальной психологии, разрабатывающие эту проблему как полноправную проблему социально-психологического знания. Вопрос ставится именно так, что человек не просто усваивает социальный опыт, но и преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Этот момент преобразования социального опыта фиксирует не просто пассивное его принятие, но предполагает активность индивида в применении такого преобразованного опыта, т.е. в известной отдаче, когда результатом ее является не просто прибавка к уже существующему социальному опыту, но его воспроизводство, т.е. продвижение его на новую ступень. Понимание взаимодействия человека с обществом при этом включает в себя понимание в качестве субъекта развития не только человека, но и общества, объясняет существующую преемственность в таком развитии. При такой интерпретации понятия социализации достигается понимание человека одновременно как объекта, так и субъекта общественных отношений.

**2.3. Стадии развития личности в процессе социализации**

Вопрос о стадиях процесса социализации имеет свою историю в системе психологического знания. Поскольку наиболее подробно вопросы социализации рассматривались в системе фрейдизма, традиция в определении стадий социализации складывалась именно в этой схеме. Как известно, с точки зрения психоанализа, особое значение для развития личности имеет период раннего детства. Это привело и к достаточно жесткому установлению стадий социализации: в системе психоанализа социализация рассматривается как процесс, совпадающий хронологически с периодом раннего детства. С другой стороны, уже довольно давно в неортодоксальных психоаналитических работах временные рамки процесса социализации несколько расширяются: появились выполненные в том же теоретическом ключе экспериментальные работы, исследующие социализацию в период отрочества и даже юности. Другие, не ориентированные на фрейдизм, школы социальной психологии делают сегодня особый акцент на изучении социализации именно в период юности. Таким образом, «распространение» социализации на периоды детства, отрочества и юности можно считать общепринятым.

Однако относительно других стадий идет оживленная дискуссия. Она касается принципиального вопроса о том, происходит ли в зрелом возрасте то самое усвоение социального опыта, которое составляет значительную часть содержания социализации. В последние годы на этот вопрос все чаще дается утвердительный ответ. Поэтому естественно, что в качестве стадий социализации называются не только периоды детства и юности. Так, в отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в ходе трудовой деятельности. Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

**Дотрудовая стадия** социализации охватывает весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. В свою очередь эта стадия разделяется на два более или менее самостоятельных периода:

а) ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу, т.е. тот период, который в возрастной психологии именуется периодом раннего детства;

б) стадия обучения, включающая весь период юности в широком понимании этого термина.

К этому этапу относится, безусловно, все время обучения в школе. Относительно периода обучения в вузе или учреждении СПО существуют различные точки зрения. Если в качестве критерия для выделения стадий принято отношение к трудовой деятельности, то вуз, учреждение СПО и прочие формы образования не могут быть отнесены к следующей стадии. С другой стороны, специфика обучения в учебных заведениях подобного рода довольно значительна по сравнению со средней школой, в частности в свете все более последовательного проведения принципа соединения обучения с трудом, и поэтому эти периоды в жизни человека трудно рассмотреть по той же самой схеме, что и время обучения в школе. Так или иначе, но в литературе вопрос получает двоякое освещение, хотя при любом решении сама проблема является весьма важной как в теоретическом, таки в практическом плане: студенчество — одна из важных социальных групп общества, и проблемы социализации этой группы крайне актуальны.

**Трудовая стадия** социализации охватывает период зрелости человека, такой стадии не представляет затруднений — это весь период трудовой деятельности человека. Вопреки мысли о том, что социализация заканчивается вместе с завершением образования, большинство исследователей выдвигают идею продолжения социализации в период трудовой деятельности. Более того, акцент на том, что личность не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его, придает особое значение этой стадии. Признание трудовой стадии социализации логически следует из признания ведущего значения трудовой деятельности для развития личности. Трудно согласиться с тем, что труд как условие развертывания сущностных сил человека прекращает процесс усвоения социального опыта; еще труднее принять тезис о том, что на стадии трудовой деятельности прекращается воспроизводство социального опыта. Конечно, юность — важнейшая пора в становлении личности, но труд в зрелом возрасте не может быть сброшен со счетов при выявлении факторов этого процесса.

В социальной психологии эта проблема присутствует как проблема **послетрудовой** стадии социализации. Основные позиции в дискуссии полярно противоположны: одна из них полагает, что само понятие социализации просто бессмысленно в применении к тому периоду жизни человека, когда все его социальные функции свертываются. С этой точки зрения указанный период вообще нельзя описывать в терминах «усвоения социального опыта» или даже в терминах его воспроизводства. Крайним выражением этой точки зрения является идея «десоциализации», наступающей вслед за завершением процесса социализации. Другая позиция, напротив, активно настаивает на совершенно новом подходе к пониманию психологической сущности пожилого возраста. В пользу этой позиции говорят уже достаточно многочисленные экспериментальные исследования сохраняющейся социальной активности лиц пожилого возраста, в частности пожилой возраст рассматривается как возраст, вносящий существенный вклад в воспроизводство социального опыта. Ставится вопрос лишь об изменении типа активности личности в этот период.

Выделение стадий социализации с точки зрения отношения к трудовой деятельности имеет большое значение. Для становления личности небезразлично, через какие социальные группы она входит в социальную среду, как с точки зрения содержания их деятельности, так и с точки зрения уровня их развития. При этом встает ряд вопросов. Имеет ли существенное значение для типа социализации, для ее результата тот факт, что личность преимущественно была включена в группы высокого уровня развития или нет? Имеет ли значение для личности тип конфликтов, с которыми она сталкивалась? Какое воздействие на личность может оказать ее функционирование в незрелых группах, с высоким уровнем сугубо межличностных конфликтов? Какие формы ее социальной активности стимулируются длительным пребыванием в группах с богатым опытом построения кооперативного типа взаимодействия в условиях совместной деятельности и, наоборот, с низкими показателями по этим параметрам? Пока этот комплекс проблем не имеет достаточного количества экспериментальных исследований, как, впрочем, и теоретической разработки, что не умаляет его значения.

Реальное богатство связей каждой личности с миром состоит именно в богатстве ее связей, порождаемых системой групп, в которые она включена. С одной стороны, это ряд групп, расположенных «по горизонтали» (семья, школьный класс, группа друзей, спортивная секция), с другой стороны, это ряд групп, расположенных «по вертикали» (бригада, цех, завод, объединение). И в том, и в другом направлении развертываются совместная деятельность и общение, в которых личность встречается с другими личностями. Ее социально-психологические качества формируются всеми этими группами. К этому следует добавить также и участие личности во многих временных образованиях, связанных, например, с ее участием в различных массовых движениях. Понять итог всех групповых воздействий наличность, выявить их «равнодействующую» — еще не решенная социальной психологией задача. Если соединить ее с поставленной выше задачей рассмотрения каждой группы как состоящей из личностей, то станет ясно, как велики еще здесь резервы социально-психологического исследования.

Согласно А. В. Петровскому, развитие личности может быть представлено как единство непрерывности и прерывности. «Непрерывность в развитии личности выражает относительную устойчивость в закономерности её перехода от одной фазы к другой в данной общности, для нее референтной. Прерывность характеризует качественные изменения, порождаемые особенностями включения личности в новые конкретно-исторические условия, которые связаны с действием факторов, относящихся к её взаимодействию с другими, соединили системами. В данном случае — с принятой в обществе системой образования».

Социализация — это процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. Социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных разнонаправленных обстоятельств жизни, так и в условиях образования и воспитания — целенаправленного, педагогически организованного, планомерного процесса и результата развития человека.

По Петровскому, вся ситуация социального развития определяет личностное развитие человека, проходящее состояние адаптации, индивидуализации и интеграции как макро — и микрофаз. Анализ основных положений, характеризующих процесс развития ребенка, показывает, что реально все рассматриваемые линии взаимообусловлены, взаимосвязаны; это означает, что только их совместное осуществление составляет такое прогрессивное изменение, которое может быть названо психическим личностным развитием человека в полном смысле этого слова.

Вместе с тем подчеркивается, что это развитие происходит под воздействием социальной среды, общности в определенной ситуации и прежде всего в ситуации обучения и воспитания. Это соотносится с тем, что все положения прогрессивной педагогической психологии акцентируют важность развивающего, воспитывающего обучения средствами всех учебных предметов.

Развитие человека происходит в его взаимодействии с другими людьми, в деятельности, в процессе обучения и воспитания, и это одно из основных положений педагогической психологии.

А.В.Петровский, осуществляя попытку социально-психологического подхода к возрастной периодизации социального развития личности, выделил три так называемых макрофазы, которые по содержанию и характеру развития личности определяются как:

1. детство — адаптация индивида, выражающаяся в овладении нормами и социальной адаптации в обществе;
2. отрочество — индивидуализация, выражающаяся в потребности индивида в максимальной персонализации, в потребности «быть личностью»;
3. юность — интеграция, процесс, когда складываются черты и свойства личности, отвечающие необходимости и потребности группового и собственного развития.

Проблема адаптации человека во многих областях научного знания относится к числу фундаментальных проблем. Известно, что адаптация в широком смысле слова, означает приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два основных аспекта: биологический и социальный. Биологический аспект — общий для человека и животных — включает приспособление организма к изменяющимся условиям внешней среды. Социальный аспект означает приспособление человека к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и собственными потребностями, мотивами, интересами. Само развитие личности связывается некоторыми учеными с ее способностью к жизненному приспособлению. Так, К. Юнг личностью, или персоной, называет такой комплекс функций, который обеспечивает приспособление человека к внешнему миру, его установки. Термин «адаптивность» в психологии стал популярным в тридцатых годах прошлого века и связан прежде всего с именем Лоренса Шаффера, который написал ставшую классической работу « The Psychology of Adjustment» (1936). Если вначале в содержании термина «адаптивность» ученые подчеркивали прежде всего механический способ адаптации человеческого организма к измененным условиям окружающей среды, то в современной психологии адаптация понимается как один из способов взаимодействия человека с окружающей средой, который обеспечивает возможности самосохранения и развития, соответствия требованиям реальности, а также собственного пути для личностного самораскрытия. Б.Г. Ананьев писал: «Жизненный путь человека — это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения… Сам путь определяется очень многими факторами: географическим местоположением страны и места жительства семьи, ее социальным, экономическим, политическим и правовым положением, духовной атмосферой семьи, стратегией и тактикой воспитания». Иными словами, под психологической адаптацией понимается процесс превращения объективных общественных форм и условий жизнедеятельности личности в продуктивные, индивидуальные, качественно своеобразные способы ее организации. Успешное приспособление индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией или социальным аспектом психологической адаптации. Социальная адаптация — «интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, к обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимообслуживанию в семье и коллективе, изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других». Таким образом, формируясь в процессе взаимодействия с социальной средой, социальная адаптация предстает как результат этого процесса, то есть как достигнутый уровень социального приспособления. Содержанием социальной адаптированности является сближение целей и ценностных ориентации группы и входящего в него индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы.  Психологическая адаптированность человека в социальной среде включает не только социальную, но и личностную адаптацию. Личностный аспект психологической адаптации – это «приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества, и с собственными потребностями, мотивами, интересами». Личностный аспект психологической адаптации заключается в том, что человек адаптируется к жизни в обществе в соответствии не только с требованиями этого общества, но и со своими представлениями, позициями, переживаниями. Психологическое содержание адаптирующейся личности определяется осознанием окружающей среды, рефлексией себя, саморегуляцией адаптационного потенциала, необходимого для установления позитивного взаимодействия с окружающей средой и с самим собой. В современной психологии адаптация рассматривается как поиск личностью нужных ей способов самораскрытия при постоянных изменениях в социальном, предметном, природном окружении. Так как внешняя среда имеет субъективную ценность для человека, то образ жизненных условий в сознании личности — это проблема адаптационного сознании. Одним из ведущих компонентов личностного адаптационного сознания является переживание эмоционального и соматического комфорта — дискомфорта как отражение активизации процессов самосознания. Адаптационное сознание раскрывает содержание субъективного отражения изменяющихся условий окружающей среды с позиций их смысла для личности. В его структуру входят: образ изменяющейся окружающей среды как отражение внешних ее признаков; личностный смысл воздействующих факторов, подчеркивающий их своеобразие и субъективную ценность; эмоциональные переживания как отражение субъективного отношения к средовым изменениям; осознание собственного Я. Большое внимание в психологических работах, посвященных исследованию феномена психологической адаптации, уделяется изучению стремления личности к обретению индивидуальной стратегии взаимодействия с окружающей реальностью в соответствии с собственным мироощущением, с собственным видением происходящего и себя в нем, что имеет непосредственное отношение к личностному. Взросление и развитие человека обусловлено взаимодействием процессов социализации и индивидуализации, в недрах которого у него формируется психологическая адаптация в единстве ее социальных и личностных аспектов. Стремление личности к определению индивидуальных способов взаимодействия с окружающей действительностьюкак раз и зарождается, и развивается в том пространстве общественных отношений, где взаимодействуют, а нередко вступают в противоречие друг с другом два необходимых для становления личности процесса: процесс социализации и процесс индивидуализации. Именно эти процессы создают в своем единстве внешние и внутренние условия для развития индивидуальности личности. Они отвечают за формирование соответственно социальной адаптации и личностной адаптации (адаптированности). Только гармоничное сочетание этих двух процессов на всех предыдущих этапах детства порождает достаточно высокий уровень психологической адаптации старших подростков, что является благоприятным условием для формирования их самоопределения.  Социальная адаптация предполагает усвоение действующих в социальной общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности.

А.Ф. Малышевский отмечает, что человек не может проявить себя как личность раньше, чем он освоит действующие в данном обществе нормы и овладеет определенными приемами и средствами деятельности. Так у него происходит реализация объективной необходимости «быть таким, как все».   «Индивидуализация порождается обостряющимся противоречием между достигнутым человеком результатом адаптации — тем, что он стал «таким, как все», — и не удовлетворяемой при этом потребностью в индивидуализации. Начинается поиск способов и средств для выражения своей индивидуальности, для трансляции ее в социальной общности». Позитивное взаимодействие человека с окружающей средой и с самим собой свидетельствует о полноценной социальной и личностной адаптации человека.  Ученые отмечают, что личность и индивидуальность имеют автономные структуры, порождаемые двумя сущностно различными процессами — социализацией и индивидуализацией. Парадигмальной линией их разведения может служить детерминированность — внешняя и внутренняя: так, мировоззрение или воззрение на мир и на себя в этом мире — структура личности, внутренний мир человека — структура индивидуальности. Но человек сам по себе един и его психика развивается под влиянием двух равноценных процессов — социализации и индивидуализации. Специфическое взаимодействие этих процессов на всех этапах онтогенеза, особенно на этапах детства, отрочества и ранней юности, составляет основу для последующего самоопределения личности, влияет на уровень реализации ее творческого потенциала. Как уже отмечалось, ученые подчеркивают, что в детские и юношеские годы формируется психологическая готовность к личностному самоопределению, которая представляет собой психологический феномен, функционирующий как особое интегральное личностное образование. Центральным в многокомпонентном содержании психологической готовности к личностному самоопределению является единство и направленность качественных преобразований системы отношений человека к миру, социуму, окружающим людям и самому себе. Основу этого единства преобразований и составляет взаимодействие процессов социализации — индивидуализации, особая эффективность которого приходится на старший подростковый возраст. Исследователи в своих работах отмечают, что критерии социальной и личностной адаптации могут быть не только объективными, но и субъективными. К субъективным критериям причисляют удовлетворенность разными аспектами жизни и собой, ощущение эмоционально — соматического и физического комфорта.

Субъективные критерии являются в данном случае ведущими, т.к. никакое объективное положение субъекта, не подкрепленное соответствующими субъективными переживаниями, не может считаться удовлетворительным с точки зрения адаптации. Старший подростковый возраст особенно важен в развитии личности. В этот период активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система самооценки, все более развиваются способности проникновения в свой собственный мир, определяются ценностные ориентации, складывается жизненная позиция, постепенно формируется психологическая готовность к личностному самоопределению. Подросток начинает осознавать свою личностную особенность и неповторимость. В его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние, у подростка формируется Я — концепция, которая способствует дальнейшему построению жизненного поведения молодого человека, он постепенно психологически становится готовым к личностному самоопределению.

Таким образом, психологическая адаптация человека к жизни имеет непосредственное отношение к личностному самоопределению. Однако изучение проблемы психологической адаптации как фактора развития личностного самоопределения в старшем подростковом возрасте еще не получила в психологии достаточной разработки. Отдельные исследования в этой области, предоставляя богатый эмпирический материал об адаптации человека в ходе его онтогенетического развития, не позволяют глубоко проанализировать и понять значение адаптации в системе сложного интегративного образования, каковым является психологическая готовность к личностному самоопределению.

**3. Механизмы социализации**

Под механизмами социализации следует понимать различные стихийные, специально неорганизованные воздействия среды, ближайшего окружения, благодаря которым внешние регуляторы, групповые нормы и предписания переводятся во внутренний план, становятся внутренними поведенческими регуляторами.

Социально-психологические механизмы социализации играют роль «переходного моста» между внешними регуляторами, групповыми нормами и обычаями, традициями, ролевыми предписаниями, санкциями поощрения и наказания, одобрением и осуждением и внутренними регуляторами, диспозициями, психологическими состояниями готовности к определенным поведенческим реакциям.

**3.1. Механизмы социализации в социальной психологии**

Большое внимание исследованию социально-психологических механизмов социализации отводится в зарубежной социальной психологии. Наиболее плодотворно проблема социально-психологических механизмов социализации разрабатывается представителями символического интеракционизма, у истоков которого стоял Дж. Мид (1863 — 1931). Он рассматривал личность как продукт социального взаимодействия людей, которое обусловлено социальными ролями, объективно закрепленными в обществе.

Роль, ролевое наущение имеют в концепции Мида значение ключевого понятия, раскрывающего процесс социализации. С ролями связано как освоение, так и осуществление основных социальных функций и обязанностей индивида. Принятие и интернализация роли, по его мнению, составляют сущность социализации. Интернализация, усвоение многообразных социальных ролей является фундаментом, на котором строится и утверждается личность.

Концепция ролевой социализации Дж. Мида была развернута современными американскими психологами Д.Хорке, Д. Джексон, Л. Колбергом, Т. Кемпером. Основным объектом их внимания стали такие механизмы принятия и усвоения роли, как предписания, социальные ожидания — экспектации, санкции поощрения и наказания, контроль, стремление к достижениям, референтные группы, подражание, идентификация.

В работах представителей этой школы преодолены как психобиологизаторские тенденции, характеризующие психоаналитические концепции социализации, когда процесс социализации сводится к приобретению контроля над неосознаваемыми импульсами и сублимации подсознательных влечений в разнообразные виды социальной активности, так и бихевиористские представления о социализации как процессе, осуществляемом лишь за счет внешнего стимульного подкрепления того или иного поведения и поступков.

Социально-психологические механизмы социализации, разрабатываемые зарубежными психологами, получили свое критическое осмысление и применение в отечественной социальной психологии.

Однако как за рубежом, так и в отечественной науке, по сути дела, не было сделано попытки систематизировать эти понятия, классифицировать их определенным образом, развести с понятиями институтов и способов социализации. А между тем, если мы ставим задачу рассмотреть возрастные особенности содержательной и функциональной стороны процесса социализации в маргинальный, переходный период от детства к взрослости, возникает очевидная необходимость в систематизации этих понятий.

Напомним, что в диспозиционной структуре личности, предложенной В. А. Ядовым, внутренние поведенческие регуляторы представлены в виде иерархической системы, в основании которой неосознаваемые регуляторы — фиксированные установки, где когнитивный, рациональный компонент представлен в минимальной степени. Однако по мере перехода к более высоким структурам внутренней регуляции растет роль когнитивного, осознаваемого компонента и происходит переход от неосознаваемых внутренних регуляторов к системе регуляторов, включенных в структуру сознания (ценностные ориентации, идеалы, убеждения). Естественно предположить, что социально-психологические механизмы социализации также можно разделить на осознаваемые и неосознаваемые, которые характеризуются разной степенью осознания индивидом своего отношения к нормам и ценностям своего ближайшего окружения, тем воздействиям, которые это окружение оказывает на него.

**3.2. Неосознаваемые механизмы социализации**

К неосознаваемым механизмам, которые, прежде всего, проявляют себя в раннем детстве, в дошкольном периоде, можно отнести внушение, психологическое заражение, подражание, идентификацию.

**Заражение** определяется в психологии как бессознательная, невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям. Оно проявляется не осознанным принятием какой-либо информации или образцов поведения, а путем передачи определенного эмоционального состояния.

**Внушение** представляет собой особый вид эмоционально-волевого целенаправленного, неаргументированного воздействия одного человека на другого или группу людей.

**Подражание** — такой способ воздействия людей друг на друга, в результате которого происходит воспроизводство индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения.

**Идентификация** рассматривается как отождествление индивида с другим человеком, в результате чего происходит воспроизводство поведения, мыслей и чувств другого лица.

Следует отметить, что все эти социально-психологические механизмы лишь в относительной степени можно отнести к неосознаваемым, поскольку осознание этих способов воздействия взрослым человеком в той или иной мере все-таки происходит, В чистом видене осознаваемые механизмы могут быть представлены лишь у детей, когда рациональный компонент, сознание, самосознание еще не сформированы, и в силу этого ребенок не способен осознать и выработать оценочное отношение к групповым нормам и предписаниям, а также к тем видам социально-психологических воздействий, которые он испытывает со стороны ближайшего окружения. Как в свое время указывал Б. М. Бехтерев, условиями, благодаря которым становится возможным действие неосознаваемых социально-психологических механизмов наличность, являются «эффект доверия» к лицу, оказывающему внушающие воздействия либо вызывающему желание подражать, стремление идентифицироваться с ним, положительная эмоциональная окраска, которой характеризуется отношение индивида к этому лицу, а также снижение самокритичности, повышенная внушаемость индивида.

По мере роста и формирования сознания и самосознания у индивида начинает складываться довольно четкое оценочное, избирательное отношение к окружению, его нормам и ценностям, ролевым предписаниям.

**3.3. Осознаваемые механизмы социализации**

В условиях группового общения эта избирательность к нормам и ценностям своего окружения находит проявление в таких социально-психологических феноменах, одновременно выполняющих функции механизмов социализации, как референтная группа, престиж, авторитет, популярность.

Особое место среди этих социально-психологических механизмов отводится **референтной группе**. Среди ближайшего окружения, в котором протекает жизнедеятельность индивида, лишь отдельные группы и лица для индивида приобретают особую значимость при оценке его поступков, при выборе его социально-нравственных ориентации. Такие группы, на которые индивид ориентируется в своем поведении, норм и ценностей которых придерживается, получили название референтных групп. Как известно, референтные группы делятся на условные и реальные, сравнительные, нормативные, престижные.

В процессе социализации референтная группа выполняет функции фильтра, отбирающего из социальных норм и ценностей наиболее значимые для индивида, которые он готов разделить и которые, в конечном счете, превращаются в его собственные. И в этом смысле референтная группа выступает как весьма действенный механизм социализации, особенно в подростковом возрасте, о чем мы будем ниже говорить.

Важную роль в интериоризации, усвоении индивидом групповых норм и ценностей играют такие социально-психологические явления, как авторитет, популярность, престиж.

Под **авторитетом** понимают степень влияния, оказываемого отдельными лицами в той или иной отрасли знания или сфере занятости. Авторитет как механизм социализации проявляется, прежде всего, в сфере «человек — деятельность», в накоплении опыта, профессиональных знаний, умений, навыков, ибо в этой сфере наибольшее влияние способны оказать именно авторитетные люди.

Особое место как механизм социализации занимает **престиж**. Он выступает как групповое оценочное явление, совокупность внешних оценок одобрения, которыми с позиции групповых норм и критериев оцениваются различные социальные явления.

Специфическим проявлением престижа как механизма социализации является то, что наряду с самооценкой он участвует в формировании уровня притязаний личности, тех целей и задач, которые личность перед собой выдвигает под влиянием своего окружения.

**Популярность** также складывается как групповое оценочное явление и также формируется как совокупность внешних оценок одобрения, но в отличие от престижа проявляет себя не в сфере притязаний личности, а в области формирования общественных вкусов, ценностей, предписаний, то есть, прежде всего, при формировании групповых регуляторов. Популярность некоего певца, спортсмена, актера необязательно влечет за собой потребность в достижении уровня его социальных успехов, но определенным образом проявляет себя в общепринятой моде, вкусах, ценностях и, таким образом, через групповые предписания также отражается на процессе социализации отдельной личности.

Особое место среди механизмов социализации занимают групповые ожидания, так называемые **групповые экспектации**, направленные на индивида со стороны его окружения.

Эти групповые экспектации могут выступать как в виде ролевых предписаний, так и в виде оценочных стереотипов, проявляющихся в социальном восприятии людей.

Личность в процессе социализации наряду со знаниями, нормами и ценностями усваивает и многочисленные как межличностные, так и конституциональные, профессиональные, социальные роли. Принятие и усвоение ролей происходит как под влиянием санкций поощрения и наказания, одобрения и осуждения, применяемых в обществе, так и под влиянием экспектаций, ролевых предписаний и ожиданий, направленных на индивида со стороны его окружения. Особенно большое значение социальные экспектации имеют при освоении межличностных социальных ролей (отец, мать, муж, жена, друг, сын, дочь, сосед и т.д.), где практически отсутствуют официально действующие санкции, призванные способствовать усвоению этих ролей.

Как показывают исследования А. А. Богалева, групповые экспектации в сфере социального восприятия складываются на основе стереотипизации, когда новые впечатления об объектевосприятия обобщаются благодаря сходству с прежними знаниями. Таким образом, возникают национальные, профессиональные стереотипы восприятия, связанные с восприятием определенных черт лица, фигуры, одежды, поведения. Эти оценочные стереотипы могут играть роль групповых ожиданий, экспектаций и, таким образом, «вгоняют» индивида в определенный поведенческий образец. Такую неблаговидную роль, в частности, может играть стереотип «трудный подросток», сформированный в школе по отношению к отдельным учащимся, и который, благодаря законам социального восприятия, закрепляет за учащимися определенный поведенческий стереотип.

Все эти социально-психологические механизмы имеют двойственную природу. С одной стороны, они, являясь продуктом коллективных оценочных явлений, определенным образом проявляют себя в групповых нормах и ценностях, а с другой — как реально существующие социально-психологические явления в той или иной мере отражаются в сознании индивида, формируя его собственные ценностно-нормативные представления и ориентации.

Как мы уже говорили, социализация индивида осуществляется в процессе его активного взаимодействия со средой, в процессе воспроизводства индивидом тех общественных связей, которыми он овладевает и которые усваивает,

Отсюда необходимо наряду с общесоциальными детерминантами, институтами, механизмами социализации рассматривать и способы социализации, то есть те виды активного взаимодействия со средой, посредством которых индивид включается в систему общественных отношений и усваивает социальный опыт, интериоризует, усваивает социальные нормы и ценности своего окружения, В общей и возрастной психологии способы социализации раскрыты в таком близком ей понятии, как «ведущая деятельность», в котором нашел свое выражение принцип деятельностного подхода к рассмотрению психического развития ребенка.

По определению А. Н.Леонтьева, «ведущая деятельность — это такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития.

В понятии «ведущая деятельность» отражены как те качественные изменения, которые происходят под ее влиянием в психике и личности ребенка, так и тот факт, что содержание самой ведущей деятельности также обусловливается возрастными психологическими особенностями ребенка.

Выделение ведущей деятельности отнюдь не означает игнорирования других видов деятельности, в которые также включен индивид. Однако, тем не менее, именно этот вид деятельности играет наиболее важную роль в психическом развитии на данном возрастном этапе, опосредствуя отношения индивида со своим ближайшим окружением.

Роль ведущей деятельности в усвоении индивидом социального опыта весьма полифункциональная. Она служит основой для развития высших психических функций человека, для усвоения необходимых для будущей профессиональной деятельности знаний и навыков, а также определяет, опосредствует характер взаимоотношений индивида со своим окружением и, прежде всего, с тем, которое выступает в качестве ведущего института социализации на данном этапе.

Вот эти деятельностно-опосредствованные отношения, на что справедливо указывал А. В. Петровский и являются тем активным функционально-динамическим звеном, которое выступает в качестве способа социализации, обусловливающего перевод системы внешней регуляции, групповых норм и ценностей во внутренние поведенческие регуляторы. Таким образом, характеристика функциональной стороны процесса социализации предполагает рассмотрение различных социально-психологических факторов, обусловливающих процесс усвоения индивидом социального опыта, и, прежде всего, процесс формирования системы внутренней регуляции общественного поведения индивида.

Прежде всего, это различного рода группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей различных групповых норм и ценностей» что составляет систему внешней поведенческой регуляции. Эти группы получили название институтов социализации.

Далее, это социально-психологические воздействия среды, играющие роль механизмов социализации и непосредственно способствующие интериоризации внешних групповых норм и ценностей. И, наконец, это способы социализации, то есть виды активного взаимодействия индивида со средой, выражающиеся в форме деятельностно-опосредствованных, формирующихся на основе ведущей деятельности взаимоотношений индивида со своим ближайшим окружением, выступающим в качестве ведущего института социализации.

**4. Институты социализации**

На всех стадиях социализации воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу, но сам набор средств воздействия можно свести к следующему: это нормы, ценности и знаки. Иными словами, можно сказать, что общество и группа передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта, получили название институтов социализации. Выявление их роли в процессе социализации опирается на общий социологический анализ роли социальных институтов в обществе.

**4.1. Институты социализации на дотрудовой стадии**

На дотрудовой стадии социализации такими институтами выступают: в период раннего детства — семья и дошкольные детские учреждения. Семья рассматривалась традиционно как важнейший институт социализации в ряде концепций. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. Тип поведения родителей (авторитарный или либеральный) оказывает воздействие на формирование у ребенка «образа-Я». Роль семьи как института социализации, естественно, зависит от типа общества, от его традиций и культурных норм. Несмотря на то, что современная семья не может претендовать на ту роль, которую она играла в традиционных обществах, ее роль в процессе социализации все же остается весьма значимой.

Что касается дошкольных детских учреждений, то их анализ до сих пор не получил прав гражданства в социальной психологии. «Оправданием» этому служит утверждение о том, что социальная психология имеет дело с группами, где функционирует развитая личность и поэтому вся область групп, связанных именно со становлением личности, просто выпадает из анализа. Правомерность такого решения является предметом дискуссий, но надо отметить, что предложения либо о включении в социальную психологию раздела возрастной социальной психологии, либо о создании такой самостоятельной области исследований можно встретить все чаще. Так или иначе, но до сих пор детские дошкольные учреждения оказываются объектом исследования лишь возрастной психологии, в то время как специфические социально-психологические аспекты при этом не получают полного освещения. Практическая же необходимость в социально-психологическом анализе тех систем отношений, которые складываются в дошкольных учреждениях, абсолютно очевидна. К сожалению, нет таких исследований, которые показали бы зависимость формирования личности от того, какой тип социальных институтов был включен в процесс социализации в раннем детстве.

**4.2. Институты социализации во втором периоде дотрудовой стадии**

Во втором периоде ранней стадии социализации основным институтом является школа. Наряду с возрастной и педагогической психологией социальная психология проявляет естественно большой интерес к этому объекту исследования. Школа обеспечивает ученику систематическое образование, которое само есть важнейший элемент социализации, но кроме того, школа обязана подготовить человека к жизни в обществе и в более широком смысле. По сравнению с семьей школа в большей мере зависит от общества и государства, хотя эта зависимость и различна в тоталитарных и демократических обществах. Но, так или иначе, школа задает первичные представления человеку как гражданину и, следовательно, способствует (или препятствует!) его вхождению в гражданскую жизнь. Школа расширяет возможности ребенка в плане его общения: здесь, кроме общения со взрослыми, возникает устойчивая специфическая среда общения со сверстниками, что само по себе выступает как важнейший институт социализации. Привлекательность этой среды в том, что она независима от контроля взрослых, а иногда и противоречит ему. Мера и степень значимости групп сверстников в процессе социализации варьируют в обществах разного типа.

Школы появились несколько тысячелетий тому назад для подготовки небольшого числа избранных для ограниченного круга руководящей и профессиональной деятельности. Однако в XIX в. Бесплатные средние школы стали основным средством, с помощью которого члены общества получали элементарные знания по чтению, письму и арифметике. Школы имеют существенное функциональное значение для выживания и сохранения современных обществ. Во многих примитивных и аграрных обществах школы отсутствуют. Социализация молодежи осуществляется в них тем же «естественным» путем, каким родители обучают детей ходить или говорить.

Взрослые люди в современных обществах не могут позволить себе воспитывать детей по собственному подобию. Очень часто навыки родителей устаревают, и они сталкиваются с тем, что профессия, которой они обучались, больше не нужна. Знания и умения, необходимые в современной жизни, нельзя получить автоматически и «естественно», для этого требуется специальная образовательная структура.

Представители функционализма считают, что система образования предназначена для усвоения превалирующих в обществе ценностей и формирования единого национального сознания. Учащиеся узнают, что значит принадлежать к той или иной нации, грамотно владеть родным языком, иметь общее наследие и действовать в соответствии с установленными стандартами и правилами. Деятельность школ направлена также на то, чтобы интегрировать бедных и малоимущих в структуру господствующих институтов. Конфликтологи считают, что образовательная деятельность, преследующая эти цели, служит интересам элитных классов и групп.

Все общества придают индивидам независимо от их качеств и возможностей определенные статусы. Другие статусы достигаются путем выбора и конкуренции. Современные общества должны производить отбор молодежи для должностей и профессий, требующих особых талантов. Институт образования (в том числе и учреждения СПО) выполняет эту функцию, выступая посредником в отборе индивидов для определенных типов профессиональной деятельности. Выдавая дипломы, свидетельства и удостоверения, он определяет, кто именно из молодых людей получит доступ к власти, престижному положению и статусу. Для многих школы выполняют роль «эскалаторов», позволяющих способным и одаренным людям подняться по социальной лестнице. Но конфликтологи оспаривают это утверждение и полагают, что школы служат для того, чтобы отпрыски элитарных родителей, имея «нужные» удостоверения, могли гарантированно получить лучшие места. Они рассматривают школы как посредников, воспроизводящих и легитимизирующих существующий социальный порядок и, таким образом, действующих во благо одним индивидам и группам и в ущерб другим.

С точкизрения конфликтологов в школах существует скрытый процесс обучения; он состоит из комплекса нечетко выраженных ценностей, позиций и моделей поведения, которые исподволь воспитывают детей в соответствии с представлениями доминирующих институтов. Учителя формируют и поощряют качества, воплощающие нормы среднего класса, — трудолюбие, ответственность, добросовестность, надежность, прилежность, самоконтроль, эффективность. Дети учатся быть спокойными, пунктуальными, терпеливыми, уважительными к учителям, восприимчивыми к требованиям группы.

Конфликтологи согласны с функционалистами в том, что школы выступают в роли посредников для привлечения меньшинств и людей, находящихся на нижних ступенях общества, в доминирующую культуру. Однако они не видят в этой функции ничего позитивного. Социолог Р. Коллинз утверждает, что система образования служит интересам господствующей группы, снижая напряженность, создаваемую малыми этническими группами. Обязательное обучение стирает этнические различия и передает национальным меньшинствам и людям, находящимся на нижних ступенях социальной иерархии, ценности и образ жизни господствующей группы.

Коллинз скептически относится к утверждению функционалистов, что школы выполняют роль эскалаторов. Он показывает, что школьникам явно недостает технических знаний и большую их часть они приобретают на рабочем месте. Хотя для многих профессиональных занятий требуется дополнительное образование, Коллинз считает, что это объясняется не техническими требованиями данной работы. Уровень квалификации, необходимый машинисткам, секретарям, продавцам, учителям, рабочим на конвейере и многим другим, не намного отличается от того, который существовал в предыдущем поколении. Коллинз называет эти тенденции креденциализмом — явлением, когда работник должен иметь диплом или удостоверение ради него самого, а не для того, чтобы подтвердить навыки и умения, необходимые для выполнения конкретной работы.

Если когда-то университетский диплом давал человеку элитарный профессиональный статус с соответствующим этому статусу вознаграждением, то сегодня он дает статус среднего класса с соответствующей ему оплатой труда. Несмотря на то что население становится образованнее, относительное положение различных групп в системе стратификации практически не меняется.

Для социального психолога особенно важен акцент в исследованиях на проблемы старших возрастов, на тот период жизни, который связан с юностью. С точки зрения социализации, это чрезвычайно важный период в становлении личности, период «ролевого моратория», потому что он связан с постоянным осуществлением выбора (в самом широком смысле этого слова): профессии, партнера по браку, системы ценностей и т.д. Если в теоретическом плане активность личности может быть определена самым различным образом, то в экспериментальном исследовании она изучается часто через анализ способов принятия решения. Юность с этой точки зрения — хорошая естественная лаборатория для социального психолога: это период наиболее интенсивного принятия жизненно важных решений.

В зависимости от того, включается ли во вторую стадию социализации период высшего образования, должен решаться вопрос и о таком социальном институте, как вуз. Пока исследований высших учебных заведений в данном контексте нет, хотя сама проблематика студенчества занимает все более значительное место в системе различных общественных наук.

**4.3. Институты социализации на трудовой стадии**

Что касается институтов социализации на трудовой стадии, то важнейшим из них является трудовой коллектив. В социальной психологии огромное большинство исследований выполнено именно на материале трудовых коллективов, хотя надо признать, что выявление их роли именно как институтов социализации еще недостаточно. Конечно, можно интерпретировать любое исследование трудового коллектива в этом плане: в определенном смысле, действительно, всякий анализ, например стиля лидерства или группового принятия решений, характеризует какие-то стороны трудового коллектива как института социализации. Однако не все аспекты проблемы при этом освещаются: можно сказать, к примеру, о таком повороте этой проблемы, как причины отрыва личности от трудового коллектива, уход ее в группы антисоциального характера, когда на смену институту социализации приходит своеобразный институт «десоциализации» в виде преступной группы, группы пьяниц и т.д. Идея референтной группы наполняется новым содержанием, если ее рассмотреть в контексте институтов социализации, их силы и слабости, их возможности выполнить роль передачи социально-позитивного опыта.

Таким же спорным, как сам вопрос о существовании послетрудовой стадии социализации, является вопрос о ее институтах. Можно, конечно, назвать на основе житейских наблюдений в качестве таких институтов различные общественные организации, членами которых по преимуществу являются пенсионеры, но это не есть разработка проблемы. Если для пожилых возрастов закономерно признание понятия социализации, то предстоит исследовать вопрос и об институтах этой стадии.

Естественно, что каждый из названных здесь институтов социализации обладает целым рядом других функций, его деятельность не может быть сведена только к функции передачи социального опыта. Рассмотрение названных учреждений в контексте социализации означает лишь своеобразное «извлечение» из всей совокупности выполняемых ими общественных задач.

**5. Учреждение СПО как институт социализации личности**

Среднее профессиональное образование, как отмечается в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-Φ3 «Об образовании в Российской Федерации», направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности, подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-Φ3 «Об образовании в Российской Федерации» новым является взгляд на среднее профессиональное образование. Теперь предусмотрены уровни среднего профессионального образования: подготовка квалифицированных рабочих; подготовка специалистов среднего звена.

Цель учреждений среднего профессионального образования как открытых социально-педагогических институтов заключается в первую очередь в том, чтобы создать все условия для развития юноши или девушки как полноценной личности; выступить для них основным средством их социальной защиты на рынке труда.

Профессиональное образование – социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. Профессиональное образование создает условия для профессионального становления, развития и самореализации личности и содействует достижению гуманистических и демократических целей общества.

Среднее профессиональное образование (СПО) реализует ведущую цель подготовки конкурентоспособных специалистов среднего звена, с одной стороны, имеющих навыки рабочего определенного профиля, с другой, – способность по ускоренной программе получить высшее профессиональное образование и продолжить его. Реализуя идеи поступательного развития образовательных потребностей человека, среднее профессиональное образование ориентировано на подготовку специалистов среднего звена на базе основного общего, среднего (полного) общего образования и начального профессионального образования. Главной задачей учреждений среднего профессионального образования является профессиональное и социальное становление и развитие личности специалиста в процессе приобретения обучающимися специальности в соответствии с их ценностным выбором, индивидуальными способностями, социальным заказом общества, потребностями государства в квалифицированных кадрах.

Процесс социализации в учреждении среднего профессионального образования можно представить как совокупность относительно направляемой и социально контролируемой социализации, способствующей самоизменению человека, его успешной интеграции в общество. Из всех факторов, влияющих на социализацию в учреждении СПО, как наиболее существенные можно отметить мезофакторы (условия социализации групп, выделяемых по месту поселения, принадлежности к той или иной субкультуре) и микрофакторы (семья, группы сверстников, микросоциум, образовательная среда учреждения и т.п.). Социализация в учреждении СПО осуществляется с помощью институциональногомеханизма (учреждение СПО как институт социализации), стилизованного механизма (совокупность норм, ценностей, стереотипов, вкусов и т.д., влияющих на стиль жизни и мышления учащейся молодежи) и межличностногомеханизма (общения студентов с субъективно значимыми для них лицами). Образовательная среда учреждения СПО, включающая сферы деятельности, общения и самопознания личности, в процессе социализации студентов реализует личностный, индивидуальный, культурологический, аксиологический, деятельностный и контекстный подходы.

Социализация личности в учреждении среднего профессионального образования – это диалектический процесс приобретения опыта социальных отношений и освоения новых социальных ролей, происходящий в ходе профессиональной подготовки, предполагающей, наряду с развитием профессиональных знаний, умений и навыков, а также профессионально значимых качеств будущего специалиста, развитие сфер общения, самопознания путём узнавания, освоения, присвоения, обогащения и передачи обучаемым опыта социального взаимодействия. В процессе социализации у обучающихся формируется готовность к социальным действиям, необходимая для активной интеграции в социум и самореализации в обществе.

При этом важно учитывать, что становление молодёжи есть целостный процесс, включающий не только социализацию, но и индивидуализацию развития каждого молодого человека.

В настоящее время, когда реформы в сфере образования, наряду с другими многочисленными социальными процессами, привели к социальному расслоению общества, из разного рода образовательных учреждений для большей части населения доступными остаются учреждения среднего профессионального образования, ориентированные на подготовку специалистов среднего звена.

Профессиональная социализация  **–**  это, прежде всего, выбор карьеры и сферы приложения усилий, а также саморазвитие личностных возможностей и формирование практического, действенного отношения личности к социокультурным и профессиональным условиям её общественно полезного бытия и саморазвития.

Социализация выступает как одна из важных ступеней в формировании активной жизненной позиции молодёжи. А социальная активность студента трансформируется в социальную активность молодого специалиста.

Основным критерием эффективности процесса социализации в учреждении среднего профессионального образования выступает социально-трудовая активность студентов, которая рассматривается как реализуемая готовность к действиям в сфере социальных и профессиональных отношений и выражается в умении находить баланс между личными ценностями и требованиями профессиональной и социальной ролей.

 Через профессиональную социализацию реализуется главная задача общества по формированию активной жизненной позиции молодёжи. Учреждения среднего профессионального образования способствуют воспитанию поколения молодых людей, знающих дело, любящих труд и умеющих работать, способных успешно решать проблемы современного социума.

Наряду с реализацией функции профессионализации в учреждении СПО реализуются когнитивная, развивающая, социализирующая, культурно-гуманистическая, технологическая и экономическая функции. Объективной закономерностью и условием развития системы профессионального образования является единство и взаимосвязь всех его основных функций.

Современная ситуация общественного развития характеризуется усложнением характера взаимодействия процессов социализации и профессионализации. Так, в результате профессионального обучения не всегда решается проблема профессионального самоопределения студента: нестабильность экономики, невостребованность труда большинства молодых специалистов порождают неуверенность выпускника в том, что он сможет применить свои силы в осваиваемой им сфере профессиональной деятельности. Перед профессиональным образованием стоят задачи формирования способности и готовности студентов к дальнейшему жизненному и профессиональному самоопределению, к работе в смежных областях производства, к перемене сферы труда, к решению социальных, личностных проблем, которые встретятся на его жизненном и профессиональном пути. Поэтому главным направлением деятельности всех субъектов образовательного пространства в эпоху инноваций и технологических перестроек является не узкая специализация, а подготовка универсальных специалистов, способных работать в других, новых для них сферах столь же эффективно, как и в своей собственной. Это подготовка универсального специалиста – профессионала, способного за короткий срок переходить из одной профессиональной области деятельности в любую другую и переносящего в нее абстрактные навыки работы, полученные в прежней деятельности. В этом случае речь идет не о переучивании «с нуля», а о продолжении профессионального развития и углубления, но уже в формально новой для него сфере деятельности.

Кроме того, решение данных задач связано с направленностью профессионального образования на: развитие смысловых ориентаций студентов, осознание ими своего призвания, своих возможностей; проектирование своего жизненного и профессионального пути; формирование готовности к самоопределению в системе межличностных и профессионально-деловых отношений, овладение умениями и навыками общения; развитие организаторских способностей, формирование управленческой компетентности будущего специалиста, готовности к принятию социально и профессионально ценных решений в сложных ситуациях жизни и профессиональной деятельности.

К основным педагогическим условиям успешной социализации студентов в учреждении СПО относятся: диверсификация учебного процесса в направлении мультипрофессионализма, многопрофильности, многоуровневости и многофункциональности, создающую основу для инновационной стратегии создания в учреждении СПО учебно-производственного комплекса, ориентированного на всестороннюю социализацию молодежи; изменение статуса учреждения СПО как образовательного учреждения на статус его как института социализации личности в условиях рыночной экономики, способствующего развитию малого и среднего предпринимательства, расширению сферы использования специалистов среднего звена.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Современные акценты в сфере профессионального образования, в том числе отраженные в федеральных государственных стандартах среднего профессионального образования (ФГОС СПО), актуализируют внимание к личностным качествам, не привязанным к определённой специальности, а востребованным в любой профессиональной деятельности. Более того, они не должны ограничиваться сугубо профессиональными функциями, а выступать как качества, полезные для любого гражданина современного общества. Поэтому система среднего профессионального образования всей своей сутью напрямую связана с идеей социализации личности.

В настоящее время образование сохраняет ведущую роль в становлении личности, формировании ее мировоззрения и индивидуализированной картины мира. Образованию принадлежит основополагающая функция противостояния негативным влияниям социума на формирующуюся личность, обеспечивая ей возможность социализации в широком социальном и профессиональном взаимодействии.

Под социализацией принято понимать двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Важную роль в процессе социально контролируемой социализации играет период получения образования. Студенческая молодежь находится в наиболее интенсивной фазе социализации, когда от характера управленческих воздействий и от того, насколько успешным будет усвоение социальных влияний, зависит будущее страны в целом. Тем более, что на сегодняшний день в системе СПО слабо проработаны концепция социализации, ее принципы, методы и формы.

Анализ литературы и практик социализации студентов в процессе освоения ими основной профессиональной образовательной программы, организации профессионально-деловых и межличностных отношений, освоения новых социальных ролей, позволяет определить ряд проблем:

- недостаточная теоретическая и методологическая разработанность многих аспектов процесса социализации личности в образовательной среде учреждения СПО;

- низкий уровень подготовленности преподавателей к организации конструктивного межличностного взаимодействия, контрольно-диагностической деятельности по оцениванию его эффективности;

- фрагментарность и бессистемность формирования социально-трудовой активности студентов как условия их успешной социализации и др.

Также стоит отметить, что наряду с проблемам в процессе социализации личности видится и ряд противоречий:

1. между требованиями, которые предъявляет современная социальная ситуация к молодому человеку, и неспособностью социальных институтов, общества реализовать свои социальные функции, способствующие выполнению этих требований;
2. между инерционностью и консервативностью системы среднего профессионального образования в целом и необходимостью ее динамичного развития как института социализации в мобильно изменяющемся обществе, в условиях рыночной экономики;
3. между реальной потребностью общества в обновлении форм и содержания подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования с опорой на приоритет развития личностного компонента и медленной перестройкой учебно-воспитательного процесса в учреждении среднего профессионального образования с учетом этого фактора;
4. между широкими возможностями социализирующего потенциала образовательной среды учреждения СПО и отсутствием разработки научных основ их реализации в условиях рыночной экономики;
5. между необходимостью организации целостного и системного процесса социализации личности в учреждении среднего профессионального образования, и отсутствием, его модели, создающей возможность охватить в единой системе его специфику в учреждении СПО.

Исходя из определения этих проблем, стоит отметить, что при организации образовательного процесса особое внимание необходимо обратить на разработку содержания и форм социализации студентов, методов и средств ее оценки и мониторинга в процессе подготовки будущих специалистов.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

**Нормативно-правовые акты**

1. Конституция РФ от 12 декабря 1993г. (актуальная редакция).
2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (актуальная редакция).

**Литература**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. / Г.М. Андреева. – М.: [Аспект Пресс](http://www.ozon.ru/brand/857457/), 2010. – 368с.
2. Андреева, Г.М. Социальное познание: проблемы и перспективы. / Г.М. Андреева. –  М.: МОДЭК, 2012. - 416с.
3. Амиров, А.С. Учреждение среднего профессионального образования как институт социализации личности в условиях рыночной экономики/ А.С. Амиров : Автореф. дисс. канд.пед.наук. – Ульяновск: 2011. – 26с.
4. Бармашов, Т.И. Проблема бессознательного в процессе социализации личности. / Т.И. Бармашов. – Философия образования. 2014. №1. с.228-234.
5. Белов, В.А. В защиту индивидуальности. / В.А. Белов. – М.: Магистр, 2013. ̶ 40с.
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. / Л.И. Божович. ̶ М.: МПСИ, 2010. – 342с.
7. Борисова, Л.Г. Социология личности. / Л.Г. Борисова, Г.С. Солодова Новосибирск: Модус, 2012. ̶ 324с.
8. Будкина, Л.В. Правовая социализация студентов в профессиональных образовательных организациях / А.В. Будкина : Автореф. дисс. канд.пед.наук. – М.: 2013. – 25 с.
9. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / Под ред. проф. А.В. Петровского ̶ М.: Просвещение, 1989. ̶ 288 с.
10. Волков, Ю.Г. Социология молодежи. / Ю.Г. Волков [и др.] Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 576с.
11. Волков, Ю.Г. Социология./ Ю.Г. Волков. М.: Дашков и К0, 2010. ̶ 598с.
12. Гидденс Э. Социология./ Пер. с англ. ̶ М.: УРСС, 2005. ̶ 632с.
13. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. /Пер. с англ. ̶ М.: КАНОН, 2010. ̶ 304с.
14. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: [МПСИ](http://www.ozon.ru/brand/858309/),  [МОДЭК](http://www.ozon.ru/brand/856744/), 2010. – 448с.
15. Коломиец, В.П. Становление индивидуальности. / В.П. Коломиец. ̶ М.: МГУ, 2013. ̶ 141с.
16. Крайг Г. Психология развития. / Пер. с англ. ̶ СПБ.: Питер, 2012. ̶ 240с.
17. Майерс Д. Социальная психология. /Пер. с англ. ̶ СПб.: Питер, 2011. ̶ 564с.
18. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. ̶ М.: Просвещение, 1989. ̶ 226с.
19. Кравченко, А.И. Социология: Учебник для студентов вузов / А.И. Кравченко – М.: Логос, 2009. – 368с.
20. Москаленко, В.В. Социализация личности. / В.В. Москаленко. ̶ М.: Высш. шк., 2012. ̶ 202с.
21. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2014. – 304с.
22. Мудрик, А.В. – Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2002. – 298с.
23. Немировский В.Г. Социология личности. /Красноярск: КГУ, 2011. ̶ 196с.
24. Сластенин, В.А. Педагогика профессионального образования. /   
    В.А. Сластенин. –М.: Академия, 2008. – 368 с.
25. Социология. Основы общей теории: Учебник для вузов / Отв. ред. академик РАН Г.В. Осипов. – М.: Норма, 2005. – 912с.
26. Социология. Основы общей теории. Учебное пособие./ Под ред. Мягкова А.Ю. М.: Изд-во «Флинта», 2008. ̶ 256с.
27. Тюляева, Т.И. Социализация как фактор гражданского становления школьника./Т.И. Тюляева //Основы государства и права. ̶ 2014. ̶ №3. ̶ с.71-74.
28. Фернхем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение. /Пер. с англ. ̶ СПб.: Питер, 2011. ̶ 368с.
29. Чупров, В.И. Молодежь в обществе риска. /В.И. Чупров. ̶ М.: Наука, 2012. ̶ 230с.
30. Штомпка, П. Социология. Анализ современного общества. /П. Штомпка. ̶ М.: «Логос», 2008. ̶ 664с.
31. Элиас Н. Общество индивидов. /Пер. с нем. ̶ М.: Праксис, 2013. ̶ 336с.
32. Ядов, В.А. Стратегия социологических исследований. /В.А. Ядов. ̶ М.: МГУ, 2012. ̶ 246с.

**Интернет-ресурсы**

1. <http://www.isras.ru/>  **–** Институт социологии РАН.
2. [http://lib.socio.msu.ru](http://lib.socio.msu.ru/)/  **–** Электронная библиотека социологического факультета МГУ.
3. http://www.socio.msu.ru/vestnik/  **–** [Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология](http://www.socio.msu.ru/vestnik/).
4. http://www.systempsychology.ru/  **–** [Журнал «Системная психология и социология»](http://www.systempsychology.ru/).
5. http://ej.soc-journal.ru/  **–** Электронный научный журнал «Современные исследования социальных проблем».

**Словари**

1. Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2005. – 1888с.
2. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 576с.
3. Социологический словарь. – М.: Норма, 2008, 706с.