

Так как объем статьи не позволяет выполнить анализ всей знаково-графической информации машиностроительного чертежа, рассмотрим чертеж детали (рис. 2) с позиции технической направленности содержащегося на нем учебного материала. Номерами в кружках на чертеже выделена знаково-графическая информация, восприятие которой требует определенной общетехнической подготовки. Результаты исследования чертежа сведены в таблицу 1, на основании которой можно сделать вывод о том, что чтение машиностроительного чертежа предполагает знание учебного материала по основам машиноведения (технологические требования к конструкциям деталей; способы и качество обработки деталей; допуски и посадки; материалы, применяемые для изготовления деталей и др.).

Значительный объем этого материала свидетельствует о важности общетехнической подготовки будущих учителей черчения в процессе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. Москва: Педагогика, 1991. - С.158.
2. Там же. С. 165.
3. Там же. С. 169.
4. Там же. С. 278.

S U M M A R Y

The information's peculiarities on the mechanical engineering draught as the specimen of the sign - graphic informational model are examined in the article.

УДК 371.4

Ю.М. Прохоров

Основные концепции социализации личности

Исследуя процесс подготовки будущих педагогов к осуществлению процесса социализации школьников, мы считали необходимым дать предварительно анализ основных концепций социализации.

Социализация личности представляет собой сложный, многоплановый и противоречивый процесс взаимодействия общества и личности. Поэтому не случайно, проблема социализации издавна была в центре внимания философии, социальной психологии, педагогики. Анализ литературы по проблеме позволил вычленить следующие основные концепции социализации.

Диалектика – материалистическая концепция социализации в философии и социальной психологии, исследовала социализацию как целостный и универсальный процесс в единстве фило- (формирование родовых свойств человека) и онтогенеза (формирование конкретного типа личности). Ряд исследователей [1-3] рассматривает социализацию как процесс социальной эволюции человека, в котором происходит разрешение противоречия между биологическим и социальным через преобразование биологического. Такой подход вполне правомерен, так как человек детерминирован обществом на

разных уровнях своего взаимодействия с окружающим миром, поэтому социализация проявляется весьма многообразно.

Во-первых, на уровне "организм - окружающая среда". В качестве примера можно сослаться на многочисленные медицинские данные, которые свидетельствуют о том, что главной современной причиной неврозов и соматических заболеваний являются многочисленные конфликты в социальной среде (в семье, в трудовом коллективе, в сфере общения, досуга, в транспорте и т.д.). Иными словами, человек первоначально приобщается к жизни в обществе как живой организм в окружающей среде.

Второй уровень социализации - "субъект-объект", то есть взаимодействие между субъектом действия и познания и предметным миром. Для этого уровня социализации характерны процессы "опредмечивания" и присвоения. Важнейшим проявлением этого уровня социализации является овладение ребенком речью как общественным средством коммуникации.

Наконец, третий уровень социализации - "личность-общество". Это высший уровень детерминирования. Он характеризует усвоение личностью сложной системы отношений в обществе: социальных требований, правил, ожиданий. На основе этого уровня социального приобщения складываются мотивы поведения, установки, которые личность должна усваивать, чтобы существовать в данном обществе. Так Б.Г. Ананьев относит социализацию ко всем процессам формирования человека как личности, её социального становления, включения личности в различные системы социальных отношений, институтов и организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т.п.[3].

Б.Д. Барыгин рассматривает социализацию как весь многогранный процесс очеловечивания человека, включающий в себя как биологические предпосылки, так и непосредственное самовхождение индивида в социальную среду и предполагающие: социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир вообще, так и всю совокупность социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей и т.д.[4].

Несомненную значимость представляли работы философов и социальных психологов конца 70-х начала 80-х годов, посвященные проблеме личности как субъекта деятельности и общения, её саморегуляции и целостности процесса становления но, классификацию существующих в западной науки концепций социализации, на наш взгляд стоит проводить всё-таки не по основополагающим философским и психологическим методам и течениям, а на основе того, как сторонники того или иного направления представляют себе цели и сущность социализации, модус поведения личности, который она призвана формировать.

Адаптивная концепция (структурно-функциональный подход). Несмотря на некоторые отличия в представлении проблемы социальной детерминированности воспитания этого направления западной науки 20-х годов, социализация личности представлялась как отношение к существующему образу жизни, к господствующим в обществе экономическим, идеологическим, нравственным нормам и принципам, как подготовка к выполнению социальных ролей в соответствии с принадлежностью к определенному классу и социальной группе.

С наибольшей полнотой, эта позиция нашла свое выражение в теоретической системе Джона Дьюи. Он считал школу "лабораторией буржуазной демократии" и утверждал, что она может стать мощным средством изменения социальной среды, отношений между людьми. "Школа может создать в проекте такой тип общества, который нам хотелось бы осуществить. Влияя на

умы в этом направлении, мы постепенно изменяли бы характер "взрослого общества". [5]. Рассматривая школу в таком ракурсе активной общественной среды, Дж. Дьюи выделяет как важную составную часть своей воспитательной доктрины социализацию.

Дж. Дьюи отмечал, что замеченные у человека от природы уникальные способности проявятся лишь в процессе социализации. Социализацию он понимает с одной стороны как приспособление к общественной среде, а с другой, подчеркивает, что необходимо "выкристаллизовывать" индивидуальность каждого воспитанника. Здесь нет противоречия, если иметь ввиду одно из важнейших положений Дж. Дьюи о том, что развитие личности определяется ломкой социальных стереотипов, стремлением служить другим людям, делиться с ними богатством своих способностей. Иными словами социализированная личность, по Дж. Дьюи добивается полного совпадения общественных и личных ценностей поведения.

Ролевая концепция социализации (функциональный подход) получила распространение в начале 70-х годов. Её отстаивают и активно развивают представители, так называемой, "гуманитарной педагогики" (Р. Дарендорф, Ф. Тенбрук, К. Ленгтон и др.). Они рассматривают социализацию как процесс интеграции молодого поколения к системе социальных ролей через интериализацию норм своей референтной группы. Абстрактное понятие "роль" определенным образом маскирует социальные различия, создает иллюзию равных возможностей для партнеров по "игре", как полноправных граждан государства, но при условии, если ими хорошо усвоены "правила и нормы социальной игры", "функциональные поведенческие образцы".

У представителей ролевой концепции нет единства в понимании сущности социализации. К. Ленгтон (США) определяет социализацию как "процесс усвоения системы отношений и моделей поведения соответствующей социальной группы и общества; Х. Рейнольдз (Англия) рассматривает социализацию как процесс изучения ценностей, обычаев и образа жизни своего общества; Р. Дарендорф (Германия) говорит о необходимости подготовки каждой личности к выполнению "определенной социальной роли в соответствии с тем социальным положением, которое занимает данная личность в обществе" [6]. О. Жискар д'Эстон (Франция) видит главную цель социализации в установлении социального мира, она, по его мнению, должна научить людей взаимопониманию с элитарной группой, выполняющей функции управления, и осознанию каждой социальной группой своего места и роли в обществе.

Общим для большинства теоретиков этого направления является противопоставление общества и личности, изолированное рассмотрение "социальных ролей" от специфики социально-экономических условий, непризнание активной деятельности человека в качестве решающего фактора формирования и развития личности.

"Социализируя, индивидуализировать" – своеобразная формула Э. Дюркгейма для школьной педагогики. Она означает, что школа должна не только целенаправленно ориентировать своих воспитанников на определенные социальные нормы и ценности, но и учить их самостоятельным действиям в рамках социально достижимого и возможного. "В какой мере индивид причастен к обществу, в той же мере он естественно перерастает самого себя и тогда, когда он мыслит, и тогда, когда он действует" [7].

Начало 80-х отмечено новым оживлением в исследовании проблем социализации в западной социологии и психологии, переоценкой моделей и подходов как адаптивной, так и ролевой концепции, отказом от принудительного приспособления и открытого, прямого контроля.

На первый план выходит **критическая теория социализации (феномениалистический или личностный подход)**. Теоретики этого направления выдвигают задачу формирования осознанного или даже критического отношения к существующим общественным порядкам, развитие у индивида его стремлений к "контактам с материальной и общественной средой, к самоутверждению в обществе. В своих теоретических работах сторонники критической концепции социализации активно оперируют понятиями "самоутверждение", "духовная самоконцентрализация", "сопротивленческий потенциал" и др.

Для теоретиков критической концепции человек - активный субъект социализации. На первый план в их работах выступает идея о том, что индивид в процессе социализации (по мере своего личностного развития) не столько приспосабливается к людям и обстоятельствам, сколько стремится к самореализации. Так немецкий педагог В.Хайнц считает социализацию процессом, "в который индивид в ходе познавательной деятельности вступает в контакт с материальной и общественной средой"[8].

Одним из главных теоретиков критической концепции социализации является Карл Роджерс. Он утверждает, что в процессе социализации у личности важно формировать гибкость в оценке самой себя, умение под напором опыта переоценивать ранее возникшую систему ценностей.

Восприятие – центральное понятие у сторонников феномениалистического подхода. Для личности и ее поведения, как представляется К. Роджерсу, важное место имеет формирование "Я-концепции", которая является ничем иным, как системой самовосприятий. Кроме того, в процессе социализации у индивида возникает кроме "Я-концепции" еще и потребность в позитивном отношении к себе со стороны окружающих, особенно педагогов и родителей [9]. К. Роджерс считает, что положительное отношение окружающих превращается в положительное отношение ребенка к самому себе, в веру в себя и способствует сближению реального и идеального "Я" социализирующейся личности.

Еще одна позиция в рассмотрении процесса социализации, сложившаяся в 70-е - 80-е годы – **концепция "Баланса идентичности" (функционально-личностный подход)**. Данная концепция исходит из того, что в каждой конкретной ситуации личность всегда должна как бы балансировать между требованиями, быть как все, и требованиями, быть как никто другой, то есть одновременно быть идентичной и уникальной. Для осуществления социализации такого типа необходимы и серьезные организационно-педагогические реформы, которые демократизировали бы школу, и изменения "ролевых стереотипов", расширение прав и полномочий детей и подростков, побуждение их к соизначальному и творческому действию в социальной среде, к самоопределению. При этом особо подчеркивается значение активности личности в процессе социализации и ее социальных ответственностей.

Одним из ведущих просветителей этой концепции является американский психолог и педагог Лоренс Кольберг. Находясь в значительной мере под влиянием Дж. Дьюи и Ж. Пиаже, Л. Кольберг рассматривает развитие морального сознания как важный аспект целостного процесса формирования личности. При этом социальная Среда определяется им не как система возможностей, стимулирующих личность к принятию определенных социальных ролей. Выясняя взаимосвязь нравственных суждений и поведения, он определил уровни (этапы) морального сознания подростков: 1. Предморальный ("конвенциональный", то есть договорной, обусловленный чьим-то влиянием или кем-то из окружающих); 2. Конформистский (то есть ориентация на те роли, которые одобряются и оправдывают ожидания окружающих, мораль

“пай-мальчиков”); 3. Автономный (поведение направляется самостоятельно принятыми нравственными решениями).

Особая ценность концепции Л. Кольберга для практики воспитания состоит в том, что он показал, как превратить школу в “справедливое общество” и сделать ее реальным “полигоном” социализации. Коротко его система определяет три главные стороны школьной жизни: организация, содержание, методы. Организация школы как “справедливое общество” предполагает не мало демократических нововведений: разработку правил и норм поведения, “законов школы”, совместно с детьми, педагогами и администрацией. Основные идеи теории социализации и нравственного воспитания Л. Кольберга широко применяются на практике американских школ, университетов, различных исправительных учреждений для подростков.

Несколько особняком от основных идей социализации в современной науке стоят идеи **вальдорфской концепции**. Развиваясь на основе мистической философии Р. Штайнера, одного из основоположников антропософии, она утверждает как главную задачу воспитателей – формировать в детях способность к самоопределению, способность самостоятельно давать направление собственной жизни, быть за нее индивидуально ответственным, таким образом привести детей в контакт с социальным миром. Р. Штайнер утверждает: “Человек – гражданин Трех миров. Своим телом он принадлежит к миру, который он также воспринимает своим телом; своей душой он строит себе свой собственный мир; через его дух перед ним раскрывается мир, который выше этих двух миров” [10].

Утверждая, что в течение жизни, душа человека сопричастна как его телу, так и духу, Р. Штайнер специально рассматривает особую “духовную наследственность”. Человек, по его мнению, входит в мир с определенными духовными задатками, которые он наследует не от своих предков, а от самого себя – это жизненный путь его души в прошлом. Поэтому собственное “Я” человека формируется, как считают философы антропософы, на основе того, что дала природа и что приносит окружающий мир; но поскольку “человеческий дух является повторением самого себя” в этой конкретной жизни, то каждый ребенок в процессе биосоциального взаимодействия внутренне свободен. “Свобода есть поступок из самого себя,” – пишет Р. Штайнер [11]. То есть все время действует самобытный принцип: духовное созревание предшествует физическому.

Однако следует заметить, что воплощение антропософских идей в практике вальдорфских школ вовсе не создает ситуации ассоциального поведения детей. Напротив, дети здесь готовятся к активной жизни в социуме: основательно изучают историю мировых культур, естественный цикл предметов, много времени уделено воспитанию ремеслом, художественным творчеством. Общим законом для вальдорфских школ является гетеонестический метод познания: познавать мир, познавая себя и познавать себя, познавая мир. Он выступает и своеобразным принципом социализации: понять себя, чтобы понимать другого человека, видеть богатство и неповторимость его души, чтобы открыть красоту и совершенство окружающего мира. Такая личность, по убеждению вальдорфских педагогов, не попадает слепо под влияние различных политических, экономических и даже религиозных тенденций, а будет действовать в социуме как самобытный, свободный человек.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Леонтьев А.Н.** Проблема развития психики. - М.: изд-во Моск. унив. 1981г. Человек и общество. Проблемы социализации индивида: Сб. статей / Под. общ. ред. **Б.Г.Ананьева** - П.: изд. Ленинград. унив. 1971г.

2. **Барыгин Б.Д.** Основы социально-психологической теории. - М.: Мысль, 1971г.
3. Человек и общество. Проблемы социализации индивида: Сб.статей / Под общ. ред. **Б.Г.Ананьева** - П.: изд. Ленинград. унив. 1971г.
4. **Барыгин Б.Д.** Основы социально-психологической теории. - М.: Мысль, 1971г.
5. **Дьюи Дж.** Введение в философию воспитания.: Пер. с англ. - М.: Изд-во ЦК Всесоюз. Союза работ. просвещ., 1921.- с.52.
6. **Соколова М.А., Кузьмина Е.Н., Родионов М.Л.** Сравнительная педагогика. - М.: Просвещения, 1978.- с.107, 108.
7. **Дюркгейм Э.** Социология и теория познания. // Хрестоматия по истории психологии. / Под ред. **П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан.** - М.: изд-во Моск. унив., 1980.- с. 219.
8. **Heinz W.** Sozialisationsforschung. tuf der Suche nach einer Theorie. // Zeitschrift fur Soziologie und Sozialpsychologie, Heft1, 1974, 90s.
9. **Роджерс К.** К науке о личности. / Под ред. **П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан.** - М.: Изд-во Моск. унив., 1986.- с.228.
10. **Штайнер Р.** Вопрос воспитания как социальный вопрос. / Пер. с нем. - Калуга: Духовное познание, 1992. - стр.21.
11. **Штайнер Р.** Вопрос воспитания как социальный вопрос. / Пер. с нем. - Калуга: Духовное познание, 1992. - стр. 140.

S U M M A R Y

Materials given in the article are analyses of the main concepts of socialization. They almonytrate the wish to give theoretical background and to practically implement different social mechanism of this process and the pecukuliatity of institutions of the community. This can be considered ideological basis of the concept of socialization.

УДК 371.035.3

С.А. Лешко

Подготовка школьников к творческому труду

Воспитание у школьников интереса к техническому творчеству, к новым открытиям в области науки, техники и технологии, к научно-технической информации, к производственным и технологическим процессам является одной из главнейших дидактических и воспитательных задач современной школы и, в частности, трудового обучения, что нашло отражение в Законе Республики Беларусь "Об образовании в Республике Беларусь" и Концепции образования в Республике Беларусь [1,2].

В учебных планах, программах и учебниках современной школы предусмотрено увеличение удовлетворения интересов учащихся, разработаны программы индивидуальных внеклассных занятий и факультативов, создаются школы (классы) с углубленным изучением отдельных предметов, гимназии и лицеи. Безусловно, эффективность этой работы будет достигнута в том случае, если она будет обеспечена современными научно-методическими разработками.

Современной наукой разработана основа для создания новых методик по формированию творческих способностей учащихся. В частности, проблеме творчества и творческой личности уделяют внимание социологи, философы, психологи и педагоги [3 - 11].