

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена обоснованию методологического статуса и выявлению специфики педагогической реализации принципа единства социализации и воспитания личности в аксиологической парадигме компетентностного образования.

Ключевые слова: социализация, воспитание, интеграция, ценности образования, личность.

Как отмечается в программных документах, содержательно конкретизирующих идеологическую политику государства на современном этапе, именно образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочения перед лицом внешних и внутренних вызовов, укреплении социальной солидарности, повышении уровня доверия к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны [7, с. 5].

В этой связи одним из важнейших направлений образовательного достижения обозначенных целевых ориентиров выступает реализация интегративного единства педагогических воздействий на личность взрослого человека, обуславливающая максимальную эффективность процессов социализации и воспитания личности и понимаемая как безусловная креативная образовательная ценность [1;3; 5;10].

Продуктивное решение обозначенной педагогической проблемы предполагает обращение к методологическим основам взаимодействующей целостности данных процессов. Следует подчеркнуть, что «социализация» и «воспитание» уже изначально, по своей сути *едины в своем различии*, поскольку *целостность* индивидуальной жизни (равно как и подготовка к индивидуальной *цельности* ее проживания) предполагает и полагает взаимообусловленное единство предсказуемого и стихийного, организованного и случайного, намеренного и спонтанного.

Методологическая интерпретация процесса социализации и воспитания личности основана на интегративном соотношении части и целого рассматриваемого педагогического феномена и восходит в своем образовательном понимании на уровень полифункциональной ценностной целостности.

Категория *единства* объединяющее представляет совокупность закономерных связей между целью, содержанием, методами и условиями рассматриваемых процессов, которые обуславливают появление у возникающей (становящейся) целостности *новых* свойств и закономерностей. По мнению философов, именно связь выступает как целое, тогда как явления (предметы) представляются в качестве его частей, причем свойства целого несводимы к свойствам составляющих его компонентов. В феноменологическом (фактологическом, по А.Ф. Лосеву) отношении единство (единица), в том числе, представленное в статусе единичного множества, есть *наглядно данное* единичное, взаимосвязь и взаимодействие составных частей которого позволяет производить (производит) единое, целостное впечатление (т.н. «синтетическое единство»).

Одним из существенных признаков единства как целостного образования выступает его *интегративность*, предполагающая возникновение нового в процессе развития, появление новых типов целостности, возникновение новых структурных уровней и их иерархическую соподчиненность, разнообразные виды системного структурирования [19, с. 576].

В этой связи некоторые исследователи полагают, что соотношение феномена воспитания с другими развивающими факторами возможно благодаря *принципу дополнительности*, который используется в педагогике в случае ее выхода за пределы «своей» компетенции: «Целостность развития человека обеспечивается как стихийным процессом социализации, так и относительно альтернативным ему целенаправленным процессом воспитания. К тому же, эти процессы описываются разными классами понятий: социализа-

ция – терминами социологии и психологии, воспитание – определениями педагогическими. Поэтому их следует рассматривать как *дополнительные друг другу*» (Л.И. Новикова) [17, с. 98]. Мы бы добавили – *взаимодополняющие друг друга*.

Принцип дополнительности, с одной стороны, позволяет считать воспитание только *одним из социальных факторов* развития человека и, тем самым, делает возможным преодоление «воспитание-центризма» в совокупном определении обстоятельств личностного становления (равно «школо-центризма» или «этатизма» от франц. *etat* – государство). С другой стороны, принцип дополнительности вполне определенно раскрывает глубинную по своей сути *связь* феноменов воспитания и социализации, поскольку развитие взрослеющего человека в современном обществе происходит в ситуации постоянных изменений во всех сферах жизни, а потому определенная (педагогически задаваемая) регламентированность воспитания неизбежно предполагает дополнения известной не регламентированностью социализации.

Поэтому в соответствии с названным принципом социальное воспитание должно помочь человеку продуктивно воспринять новые ценности, успешно «вписаться» в изменившиеся реалии жизни и найти способы самореализации, адекватные этим обстоятельствам.

Рассматривая интегрирующие основания *единства* социализации и воспитания, следует отметить и тот факт, что совпадение интересов отдельных личностей с интересами общества ведет к постепенному подчинению, естественно, в каких-то основных своих сторонах, стихийных, неуправляемых сил социализации педагогической воле и разуму человека. Логика развития общества, связанная с обогащением сферы социальных связей в условиях расширения доминирующих тенденций ценностно-смыслового единства человеческого сообщества, неизбежно повышает значимость социально-организованного, планового компонента социализации, ее собственно воспитательной части. Вместе с тем, отчетливо проявляется и усиливающийся вероятно-стохастический характер результатов социализации, выделяется аспект социально проявляемой реализации свободы (субъектного статуса личности) в плоскости неформальных, нерегламентированных отношений.

Поскольку изменения, совершающиеся в личности, происходят вследствие совокупного влияния объемной множественности социальных условий и факторов, сравнительно трудно разграничить результаты собственно воспитания от социализации как формирующего воздействия социальной среды. Как полагает М.Э. Ильчиков, подобное *различение* может быть обусловлено *способами и характером социальной детерминации* (регуляции), в результате которой и происходят изменения сознания и поведения личности. По мнению исследователя, социализация и воспитание *различаются механизмами, целями и функциями* становления и развития личности [9, с. 52].

При всей однопорядковости рассматриваемых понятий, каждое из них отражает, подчеркивает и акцентирует всего лишь определенную грань процесса изменения личности. Так, если основная функция социализации – подготовить человека к полноценной жизни в обществе, то сформировать такого человека – несомненная задача воспитания.

Б.З. Вульфоб обозначает момент *единства* социализации и воспитания включением этих феноменов, наряду с саморазвитием, в *социально-педагогический «треугольник»*. Содержательный смысл метафоры «треугольник» передает, по мнению исследователя, образ системного единства, существующего с целью социальной адаптации человека в среде: вершины «треугольника» соответствуют элементам системы, стороны – их связям. Отсутствие любой составляющей разрушает достигнутое целостность, система перестает быть единой и растущий человек недополучает то, что необходимо для его развития во взаимодействии со средой, а последняя лишается того, что мог бы дать ей человек [4, с. 41].

Достаточно близким и содержательно-родственным понятию «единство» является термин «*взаимосвязь*», который обозначает всеобщую форму связи процессов и явлений в аспекте взаимных изменений. Взаимосвязь позволяет объединять части в целое на основе взаимопроникновения, взаимообусловленности и взаимовлияния компонентов, образующих единую систему, обуславливать существование отдельных предметов и явлений таким образом, что результатом становится их взаимное изменение.

В педагогике категория «взаимосвязь» применяется, как правило, при анализе различных

явлений, рассматриваемых на социально-педагогическом (социальная среда и личность), организационно-педагогическом (единство учебной и внеучебной работы) и психолого-педагогическом (учет психологических механизмов творческой деятельности) уровнях.

Одним из оснований взаимодополняющего *единства* процессов социализации и воспитания может быть и фактор *качественно-временной итоговости* педагогических процессов. Если, по утверждению А.В. Мудрика, основным результатом социализации является *социализированность* как сформированность черт личности соответственно требованиям данного общества, которые будут характеризовать ее и на *последующих* стадиях развития [14], то производным от воспитания словом «воспитанность» называют обобщенный результат *и* социализации, *и* воспитания, *и* самовоспитания человека, отражающий степень соответствия слов и действий отдельного лица принятым в данном обществе нормам и правилам человеческого общежития и показывающий актуальный, *наличный уровень* личностного развития [15, с. 11].

Категория *единства* может быть рассмотрена и в ракурсе *непрерывности и дискретности*, которые являются универсальной характеристикой процессов изменения вообще и развития, в частности. Специфическая форма такого единства характеризуется понятием «скачка» как переходом количественных изменений в качественные. В плане соотношения социализации и воспитания такой переход может характеризовать смены («изживание») сензитивных периодов развития ребенка при движении по уровням-этапам социализации, раскрывать особенности взаимосвязи социализации и воспитания в аспекте взаимопроникающего единства.

На основании *прерывности-непрерывности* А.В.Мудрик отличает стихийную социализацию от относительно планомерного воспитания: «Стихийная социализация – процесс непрерывный, т.к. человек постоянно взаимодействует с социумом. Воспитание – процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным и относительно целенаправленным, осуществляется в определенном месте, в определенное время и в определенной организации» [12, с. 177].

В этой связи следует отметить, что воспитание может иметь *только* дискретный ха-

рактер *только* чисто теоретически, поскольку его целью и действенным итогом является *самовоспитание* как ценность, которое, по своей сути, не имеет ни остановок, ни перерывов в своем образовательном осуществлении. Пролонгированный характер воспитания отмечается, в частности, В.Далем – «Воспитывать – заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего до возраста его; кормить и девать до возраста; в высшем значении – научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно» [6, с. 249] и К.Д. Ушинским, согласно которому воспитывать «в обширнейшем смысле слова, значит способствовать развитию какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи, материальной или духовной» [18, с. 61].

Даже в таком, предельно расширенном понимании воспитания, можно определить его основную черту – наличие организованной (упорядоченной, предсказуемой, планируемой) воспитательной («питающей») среды, характерным признаком которой являются особые взаимоотношения между субъектами: близкие, родственные, безразличные, заботливые, любящие т.е. *значимые* (однородно-сопоставимые в своей другодоминантной значимости).

Один из видных представителей философско-образовательной мысли прошлого века Э. Дюргейм в интересующем нас отношении понимал воспитание как «воздействие, оказываемое старшими поколениями на младшие поколения, которые еще не созрели для общественной жизни» [8, с. 17]. Тем самым, воспитание вполне определенно соотносилось с социализацией: «Воспитание состоит в целенаправленной социализации молодого поколения», причем основной целью воспитания признается «сформировать в каждом из нас это (т.е. социальное – Н.К.) существо», которое «не только не дано первоначально готовым в своем строении родившемуся человеку, но и не является результатом его *стихийного* (выделено нами – Н.К.) развития» [8, с. 18].

В плоскости *стихийности-сознательности* социализация, как более широкое понятие включает в себя воспитание, выступая постоянно длящимся процессом усвоения и воспроизводства культуры общества в единстве *четырех* составляющих: *стихийной социализации* человека под влиянием объективных обстоятельств жизни общества; *относи-*

тельно направляемой социализации (обязательный минимум образования); относительно социально контролируемой социализации или воспитания (планомерного создания обществом и государством организационно-правовых и материально-духовных условий развития человека) и более или менее сознательного самоизменения человека, имеющего просоциальную или асоциальную векторность вектор (самостроительство, самосовершенствование или же саморазрушение в соответствии с индивидуальными ресурсами и объективными условиями жизни) [13].

Тем самым, еще одним основанием глубинной взаимосвязи социализации и воспитания является фактор *упорядоченности достижения цели*, за счет чего расширяется и обогащается сфера воспитания и, тем самым, качественно расширяется видовое своеобразие социализирующейся личности.

Для того чтобы ребенок мог принимать активное участие в общественных событиях и отношениях, он должен быть *воспитан*, т.е. должен «усвоить данный уровень духовной и материальной культуры», воспроизвести его в индивидуально свободной форме – таков смысл социо-культурологического подхода к воспитанию Н.Е. Щурковой. При этом, отношение к окружающему миру понимается как «любовь к нему», «принятие его» в аспекте становления *собственно человеческой способности* – умения «брать на себя ответственность за характер протекания жизненных явлений» [21, с. 6-7, 10].

Еще в начале нашего века известный общественный деятель К.П. Победоносцев утверждал: школа, наряду с обучением грамоте, должна «учить детей жизни». Анализируя российскую образовательную систему XIX века, ученый отмечал, что она «не в состоянии подготовить молодежь для *самостоятельной жизни* (выделено нами – Н.К.) в соответствии со своими интересами, опорой на личную инициативу и собственные силы, ибо она, по определению, убивает способности, поскольку смотрит на ученика как на подневольного и потому не умеет «воспитать человека к свободе» [16, с. 82]. Как считал К.П. Победоносцев, «если бы было позволительно свести к одной формуле социальный вопрос, можно было бы сказать, что это, прежде всего, – вопрос *воспитания* (выделено нами – Н.К.)» [16, с. 81].

Следует подчеркнуть, что самостоятельность, инициативность, ответственность выступают несомненными ценностями современного, компетентностно ориентированного российского образования.

Подготовка ребенка к жизни в современном ему обществе должна в максимальной степени опираться, прежде всего, на принцип *добровольности*, поскольку воспитание есть *добровольное освоение*, сознательный выбор ребенком таких форм поведения и жизнедеятельности, которые не только позитивно соотносятся с ценностями общества, но и совпадают с его собственными потребностями и интересами. Тем самым принцип *добровольности (самопринятия)* также является основанием взаимосвязи процессов социализации и воспитания.

К содержательно-смысловым основам рассматриваемого единства можно отнести и принцип «*векторного единства*», точнее, «*двуединства*» (Л.П. Буюева), где один из них связывается с усвоением реальных обычаев и нравов среды вне рационально-критического их осмысления, по подражанию, по принципу действия «как все» (что отнюдь не способствует, либо вполне исключает ориентацию молодежи на высокие образцы культуры), в то время как другой сопряжен с восходящей к творчеству индивидуализацией как к способности противостоять негативному в утверждении личностных позитивных идеалов. Обе эти тенденции реально сосуществуют, что необходимо учитывать при организации и построении воспитательных систем [20, с. 14].

Поэтому одним из педагогических условий осуществления принципа единства социализации и воспитания является «нейтрализация» в процессе воспитания негативного влияния спонтанных социализирующих факторов путем выработки стойкого иммунитета противостояния и преодоления.

Очевидной и всеми признаваемой основой взаимосвязи социализации и воспитания может служить *единство предмета-субъекта*: и социализация, и воспитание обращены к личности, к человеку и в этом – самое глубокое основание их единства.

Таким образом, ценностное *единство* социализации и воспитания обусловлено взаимодополняемым сочетанием следующих факторов: «общностью» субъекта воздействия; объединяющим фактом различия; интегриру-

ющим потенциалом принципа дополнительности; результирующим феноменом саморазвития; характером качественно-временной итоговости рассматриваемых процессов (актуальность-потенциальность; непрерывность-дискретность) и фактором упорядоченности для достижения цели; принципом добровольности, самопринятия социализирующих воздействий; принципом «векторного двуединства» образовательных влияний; пересекаемой проникаемостью многофакторной сложности.

Наряду с выделенным многообразием обуславливающих факторов, следует отметить основополагающую роль *среды* как онтологического (бытийного) базиса *единства* социализации и воспитания в *педагогической* плоскости.

Роль окружающей, «пропитывающей», «растящей и питающей личность» *среды* (Флоренский) трудно переоценить. Именно среда, по словам Д.С. Лихачева, «делает людей, населяющих определенное пространство, из простого населения – народом, нацией», позволяет осуществлять диалог «взаимопорождения прошлых, настоящих и будущих культур» (М.М.Бахтин)

С этой, «средовой» точки зрения, социализация представляется двусторонним процессом, включающим в себя усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в систему социальных связей и, с другой стороны, – воспроизведение системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Социальная среда, обуславливая социальную защищенность человека, вместе с тем, не должна приводить к растворению его личных интересов в общественно-государственном интересе, что может обусловить кризис человеческого умения и желания эффективно трудиться, принимать *самостоятельные решения и отвечать за их последствия*, развить склонность к иждивенчеству и уравнительству. Поэтому каждый ответственен за социальную среду своего развития как активный деятель и как созидатель.

Среда как условие социализации и воспитания личности, характеризуется множественностью, качественным разнообразием и противоречивостью формирующих воздействий.

В педагогическом рассмотрении принято разделять средовые факторы на три группы – макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы. За логическую единицу такой классификации принимается масштаб среды, степень активности личности и характер влияния выделяемого фактора.

Влияние факторов среды на личность объективно, взаимосвязано, взаимообусловлено и, в основном, – стихийно. Социализирующий характер этого влияния вполне различим: макросреда воздействует на развитие человека и формирование его личности в основном опосредованно; мезосреда оказывает и прямое, и опосредованное ближайшим окружением влияние; микросреда трансформирует влияние макро– и мезосреды и воздействует, чаще всего, прямо и непосредственно [13]. При этом внутренняя организация ребенка лучше всего может быть раскрыта и преобразована только с учетом *всех* факторов и параметров воздействующего окружения.

Спроектировать процесс воспитания как целенаправленную социализацию личности – значит построить модель такой жизненной ситуации, в которой воспитанник будет принимать и реализовывать определенную структуру ценностей и поведения соответственно цели воспитания, построить модель жизненной ситуации с максимальной, в том числе стохастически-вероятностной приближенностью к самой жизни.

Таким образом, к *педагогическим* основаниям единства социализации и воспитания также можно отнести *моделирование ситуаций* поведения ребенка как подготовку его к осознанной позитивности поведенческого выбора в непредсказуемой ситуативности жизни, выходу за пределы *только* идеального, представляемо-воображаемого поведения («Как бы ты поступил в такой-то ситуации?») в плоскость максимальной приближенности к *реальным* условиям жизнедеятельности. Наш взгляд, такие педагогические ситуации могут быть названы ситуациями «предсказуемой непредсказуемости», «организованной неорганизованности». Примером диалектического единства процессов социализации и воспитания в педагогической области могут стать направленные ситуации «*организованной неорганизованности*».

Учет ближайших и отдаленных последствий деятельности ребенка отражается в пер-

спективном прогнозировании и планировании, являясь аспектом регулируемой социализации. Результативность единства (*результативное единство*) социализации и воспитания заключается в обогащенном результате взаимного, однонаправленного (одно-целе-направленного) педагогического «резонанса», что дает итоговость более значимую, чем в каждом из указанных процессов в отдельности за счет принятия единых целей всеми субъектами педагогического влияния на ребенка.

Усиление ценностных оснований социальной направленности воспитания, соответствие его содержания, средств и методов новым реалиям социальной ситуации развития молодежи позволяет «рассматривать воспитание как деятельность по приобщению людей к социальному опыту во всех его формах» [11, с. 48].

Выделение в XX веке социальной педагогики в самостоятельную научную дисциплину активизировало появление универсальной парадигмы, ориентирующей различные общественные институты на объединение воспитательных воздействий в процессе социализации личности. Полифункциональный статус субъекта социализации и воспитания опреде-

ляется разнообразием ролевых ситуаций, стихийным взаимодействием человека с окружающей средой, разнонаправленным влиянием агентов социализации. Современная социокультурная ситуация актуализирует единство социализации и воспитания, поскольку самостоятельность каждого из рассматриваемых процессов возможно охарактеризовать лишь в специфическом проявлении взаимообусловленного воздействия на личность.

Таким образом, изучение связей между социализацией и воспитанием личности свидетельствует о закономерной взаимообусловленности этих отношений и позволяет рассматривать *единство социализации и воспитания личности как методологический принцип педагогики*. Методологический уровень понимания обозначенного единства дает возможность сформулировать основополагающие организационно-педагогические требования, направить педагогическое мышление и деятельность не только на создание реальных условий социализации личности, но и на использование реальных социальных ситуаций для оптимального развития личности в аксиологической парадигме компетентностного образования.

18.01.2011

Список литературы:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 567 с.
2. Бахтин, М.М. К философии поступка: в кн. «Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985» / М.М. Бахтин. – М.: Наука, 1986. – С. 18-75.
3. Бездухов, В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / В.П. Бездухов, Ю.Н. Кулюткин. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2002. – 400 с.
4. Вульфова, Б.З. Исследования в области социальной педагогики: основания, научный аппарат, специфика организации / Б.З. Вульфова // Вестн. ун-та Российской Академии Образования. – 1978. – №5. – С. 35-45.
5. Гаязов, А.С. Образование как пространство формирования личности гражданина / А.С. Гаязов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 284 с.
6. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – Т. 1. – М.: Рус.яз., 1981. – 699 с.
7. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2010. – 24 с.
8. Дюргейм, Э. Социология образования / Э. Дюргейм; пер.с франц. Т.Г.Астаховой; науч. ред. В.С. Собкин, В.Я. Нечаев. – М.: ИНТОР, 1996. – 80 с.
9. Ильчиков, М.З., Смирнов, Б.А. Социология воспитания / Б.З. Ильчиков, Б.А. Смирнов. – М.: Ин-т междунар. права и экономики, 1996. – 114 с.
10. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова [и др.]. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.
11. Лутовинов, В.И., Полетаев, Е.Г. Идеология воспитания российской молодежи В.И. Лутовинов, Е.Г. Полетаев // Педагогика. – 1998. – №5. – С. 46-52.
12. Мудрик, А.В. Социальное воспитание как единство образования, организации социального опыта и индивидуальной помощи / А.В. Мудрик // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Вып.3. – М.: Инноватор, 1995. – С. 54-57.
13. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику: учебно-методич. пособие / А.В. Мудрик. – Изд. 2-е – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 568 с.
14. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – Изд. 7-е. – М.: Академия, 2009. – 224 с.
15. Популярный педагогический словарь (для работников учреждений образования) / Под ред. Б.З. Вульфова. – Ч.1. Образование, воспитание, развитие (рабочие материалы) – М.: Екатеринбург, 1993. – 63 с.
16. Сиземская, И.Н., Новикова, Л.И. К.П. Победоносцев: школа и общество И.Н. Сиземская, Л.И. Новикова // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 80-85.
17. Теория и практика воспитательных систем / Под ред.: Л.И.Новиковой [и др.]. – Кн.2. – М.: Изд.ИТП и МИО РАО, 1993. – 207 с.

18. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – Т.1. – М.-Л.: Изд. АПН РСФСР, 1950. – 776 с.
19. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л.Ф.Ильичев, П.Н.Федосеев, С.М.Ковалев, В.Г.Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
20. Школьная политика государства и воспитание подрастающего поколения: Круглый стол // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 3-36.
21. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с.

Сведения об авторе: **Каргапольцева Наталья Александровна**, профессор кафедры теории и методологии образования Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук
460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, тел. (3532) 217459, e-mail: karna1@yandex.ru

UDC 37.01:316.61

Kargapol'tseva N.A.

SOCIALIZATION OF PERSONALITY AND VALUES OF MODERN EDUCATION

The article is devoted to substantiation of methodological status and exposure of specification of pedagogical realization of Unity's of socialization and upbringing of personality principle in axiological paradigm of competential education.

Key words: socialization, upbringing, intergration, values of education, personality.

Bibliography:

1. Andreev, V.I. Pedagogy: tutorial for creative self-development / V.I. Andreev. – 2nd ed. – Kazan: Centr innovatsionnyh technologyi, 2000. – 567 p.
2. Bahtin, M.M. To philosophy of action: in book «Philosophy and sociology of science and technique. Yearbook 1984-1985» / M.M. Bahtin. – М.: Science, 1986. – P. 18-75.
3. Bezduhov, V.P. Value principles and cognitive structures in teacher's activity / V.P. Bezduhov, U.N. Kulutkin. – Samara: Publ. SamGPU, 2002. – 400 p.
4. Vulfov, B.Z. Researches in sphere of social pedagogic: basements, references, specification of organizing / B.Z. Vulfov // Vest. univ. Rossiyskoyi akademii obrazovaniya. – 1978. – №5. – P.35-45.
5. Gayazov, A.S. Education as sphere of personality's formation of citizen / A.S. Gayazov. – М.: Huminitarian publishing center VLADOS, 2006. – 284 p.
6. Dal, V. Glossary of vivid Russian language / Vladimir Dal. – М.: Rus.yaz., 1982. – V.3. – 555 p.
7. Daniluk, A.Ya., Kondakov, A.M., Tishkov, V.A. Concept of spiritual and moral development and upbringing of personality of citizen of Russia / A.Ya. Daniluk, A.M. Kondakov, V.A. Tishkov. – М.: Prosveshchenie, 2010. – 24 p.
8. Durgame, E. Sociology of education / E. Durgame; tr. from fr. by T.G. Astahova; sc. ed. V.S. Sobkin, V. Ya. Nechaev. – М.: INTOR, 1996. – 80 p.
9. Ilchikov, M.Z., Smirnov, B.A. Sociology of education / B.Z. Ilchikov, B.A. Smirnov. – М.: Inst. mezhd. prava i ekonomiki, 1996. – 114 p.
10. Kiryakova, A.V. Axiology of education. Fundamental research in pedagogy / A.V. Kiryakova [others.]. – М.: Dom pedagogiki, IPK GOU OGU, 2008. – 578 p.
11. Lutovinov, V.I., Poletaev, E.G. Ideology of upbringing of Russian youth V.I. Lutovinov, E.G. Poletaev // Pedagogica. – 1988. №5. – P. 46-52.
12. Mudrik, A.V. Social upbringing as unity of education, organization of social experience and individual help / A.V. Mudrik // New values of education: 10 concepts and essays. – 3rd ed. – М.: Innovator, 1995. – P.54-57.
13. Mudrik, A.V. Introduction to social pedagogy: textbook / A.V. Mudrik. – 2nd ed. – М.: Moscow psychosocial institute, 2009. – 568 p.
14. Mudrik, A.V. Social pedagogy / A.V. Mudrik. – 7th ed. – М.: Akademiya, 2009. – 224 p.
15. Popular pedagogic dictionary (for employees of educational institutions) / Under ed. B.Z. Vulfova. – P.1. Education, upbringing, development (working papers) – М. – Ekaterinburg, 1993. – 63 p.
16. Sizemskaya, I.N., Novikova, L.I. K.P. Pobedonostcev: school and society I.N. Sizemskaya, L.I. Novikova // Pedagogica. – 1999. – №3. – P. 80-85
17. Theory and practice of upbringing system / Under ed.: L.I. Novikova [and oth.]. – 2nd book. – М.:Publ. ITP and MIO RAO, 1993. – 207 p.
18. Ushinskiy, K.D. Person as the object of upbringing. – V.1. – М.-Л.: Publ. APN RSFSR, 1950. – 776 p.
19. Philosophic glossary / Pr. ed.: L.F. Ilyichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov – М.: Sov. Enticicl., 1983. – 840 с.
20. School politics of state and upbringing of coming generation: Krugliyi stol // Pedagogica. – 1999. №3. – P. 3-36
21. ShChurkova, N.E. Upbringing: new view from the position f culture / N.E. Shchurkova. – М.: Образоват. centr «Pedagogicheskiyi poisk», 1997. – 78 p.