

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИИ

С.Ю. Девярых

УО «Витебский государственный медицинский университет», г. Витебск

Ключевые слова и фразы: ведущая деятельность; личность; общение; социализация; установка социальная.

Аннотация: С позиций деятельностного подхода и с ориентацией на концепцию диспозиционной регуляции социального поведения социализация рассматривается как становление, формирование и развитие системы социальных установок личности в ходе ее совместной деятельности и общения.

Категория «социализация» является одной из центральных, наряду с такими, как «мышление», «личность», «деятельность», «отношение» или «общение». При всем разнообразии трактовок содержания этой категории, в самом общем своем значении она отражает «приобщение человека к общественным структурам и превращение его из биологически детерминированного в детерминированное общественное существо» [12, с. 14].

Отечественная психологическая наука накопила целый арсенал методологических и эмпирических знаний. С позиций этих знаний социализация понимается как усвоение индивидом социального опыта путем включения в социальную среду и воспроизведения системы социальных связей и отношений [2].

Человек детерминирован обществом на разных уровнях своего взаимодействия с окружающим миром, поэтому социализация проявляется весьма многообразно.

Так на уровне «организм – окружающая среда» человек приобщается к жизни в обществе как живой организм в окружающей среде.

На уровне «субъект – объект» характерны процессы опредмечивания и присвоения. Важнейшим проявлением этого уровня социализации является овладение ребенком речью как общественным средством коммуникации. С ее помощью он приобщается к нормам и ценностям общества, его духовной культуре.

Третий, высший уровень социализации – «личность – общество» – характеризует усвоение личностью сложной системы отношений в обществе: социальных требований, правил, ожиданий. На основе этого уровня складываются мотивы поведения, установки, которые личность должна усвоить, чтобы существовать в данном обществе [6].

Д.Б. Эльконин [16] рассматривал социальное развитие как процесс формирования социального опыта человека. Он выделял две формы этого развития:

- усвоение предметных знаний и навыков предметных действий и деятельности;
- освоение ребенком социальных условий его существования, овладение социальными отношениями, ролями, нормами, мотивами, оценками, одобряемыми средствами деятельности, принятыми формами поведения.

Основные направления социализации соответствуют ключевым сферам жизнедеятельности человека: поведенческой, эмоционально-чувственной, познавательной, бытийной, морально-нравственной, межличностной. Другими словами, в процессе социализации люди обучаются тому, как себя вести, эмоционально реагировать на различные ситуации, переживать и проявлять различные чувства, неким образом познавать окружающий природный и социальный мир, как организовать свой быт, каких морально-этических ориентиров придерживаться, как эффективно участвовать в межличностном общении и социальной деятельности [15].

Пути решения проблемы развития личности в отечественной психологии намечены П.П. Блонским и Л.С. Выготским, полагавшими, что развитие личности происходит в процессе включения ее в различные виды деятельности, и в дальнейшем развиты А.Н. Леонтьевым,

отметившим, что нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности.

Согласно Л.С. Выготскому, психическая природа человека – это своеобразный «слепок социального», потому что социальное – не просто влияние среды, а источник развития личности. Социальное и индивидуальное в развитии личности ребенка не противостоят друг другу как отдельно функционирующие внешнее и внутреннее. Это две формы существования одной и той же высшей психической функции: «Все высшие психические функции – интериоризированные отношения социального порядка, основа социальной структуры личности. Их состав, генетическая структура, способ действий – одним словом, вся их природа социальна» [4, с. 146].

Л.С. Выготский, выделив низшие психические функции и высшие психические функции (ВПФ) отмечал, что наличие последних отличает человека от животного. Он показал, что для того, чтобы ребенок перешел на более высокий уровень развития необходимо специальное обучение, суть которого сводится к ознакомлению ребенка со знаками, универсальным выражением которых является слово. Знак – это заместитель, имеющий значение того предмета, который он замещает. Высшие психические функции – это речь, словесно-логическое мышление и прочее. Этот уровень психики и есть результат социализации [5].

Социальность ВПФ определяется их происхождением. Они могут развиваться только в процессе взаимодействия людей друг с другом. Основным источником возникновения социальности – интериоризация, то есть перенос социальных форм поведения во внутренний план. Интериоризация осуществляется при становлении внешних и внутренних отношений личности. Здесь ВПФ проходят две стадии развития. Сначала, как форма взаимодействия между людьми – интерпсихическая стадия. Затем внутреннее явление – интрапсихическая стадия. Обучение ребенка говорить и мыслить – яркий пример процесса интериоризации [3].

Ребенок интериоризирует те виды деятельности, которые первоначально были внешними по отношению к нему, осуществлялись другими людьми и были закреплены в общественных формах культуры. Он сформулировал основной закон культурного развития: «всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом. Сперва между людьми, как категория интерпсихологическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихологическая» [4, с. 145].

Л.С. Выготский подчеркивал, что этот закон определяет развитие всех психических процессов.

Практически все ведущие отечественные психологи рассматривают психическое развитие в единстве развития личности. При этом, однако, отмечается специфика развития как собственно психики, так и личностного развития. Так, С.Л. Рубинштейн писал, что индивидуальные свойства – это не одно и то же, что личностные свойства индивида, то есть свойства, характеризующие его как личность [13, с. 309]. Развитие личности не представляет собой какой-то самостоятельный процесс, оно «включено в общее психическое развитие ребенка» [7, с. 81]. Вместе с тем, личность не тождественна индивиду; она представляет собой «особое ... и поэтому «сверхчувственное качество», ... где свойства индивида, как и внешние условия, обстоятельства его жизни составляют лишь предпосылки формирования и функционирования личности» [8, с. 385]. В ходе онтогенеза происходит «превращение психических процессов в психические свойства его (индивида) личности» [10, с. 306].

Таким образом, понятие «развитие психики» и «социализация» пересекаются, но не тождественны друг другу. Развитие психики включает в себя спонтанные процессы, обусловленные созреванием ВПФ и социальное развитие ВПФ. Социализация – есть изменение психики и формирование личности, хотя, как развитие психики не исчерпывается социальными процессами, так и формирование и развитие личности не сводимо лишь к социализации.

Л.С. Выготский полагал, что первой основной составляющей механизма психического развития является социальная ситуация развития ребенка, под которой он понимал то единственное и неповторимое, специфическое для данного возраста отношение между ребенком и средой [5, с. 259].

Являясь исходным моментом для всех динамических изменений, происходящих в развитии ребенка в течении данного возрастного периода, социальная ситуация развития определяет весь

образ жизни ребенка, его социальное бытие, особенности его сознания. Социальная ситуация развития, как отношение между развивающимся субъектом и средой, определяет объективное место ребенка в системе социальных отношений и соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к нему обществом [8, с. 285].

Каждая стадия психического развития, по мнению А.Н. Леонтьева, характеризуется изменением «места, занимаемого ребенком в системе общественных отношений» ... «определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к деятельности, определенным, ведущим типом его деятельности» [8, с. 284]. Именно в рамках социальной ситуации развития возникает и развивается ведущий тип деятельности, который служит «прямой конкретизацией понятия социальной ситуации развития ребенка, в том или ином возрасте» [7, с. 58].

Ведущая деятельность – это не просто деятельность, наиболее часто встречающаяся на данном этапе развития. Под ведущей деятельностью понимается «такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии, деятельность, внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой высшей ступени его развития, причем прямым признаком перехода от одной стадии к другой является изменение ведущего типа деятельности» [8, с. 286].

Д.И. Фельдштейн отмечает, что выделение ведущей деятельности, имеющей определяющее значение для каждого возрастного периода, не исключает значение и роль всех других видов многоплановой деятельности ребенка. Напротив, каждый новый тип деятельности, становясь на определенной возрастной стадии психического, личностного развития ведущим, не исключает другие. Следовательно, можно говорить о том, что деятельность является ведущей не столько по отношению к другим деятельности, сколько по отношению к психическому, личностному развитию, ибо в рамках ведущей деятельности происходит развитие всех психических функций ребенка, что, в конечном счете, приведет к их качественным изменениям [14, с. 65].

Обычно выделяют следующие виды ведущей деятельности:

- 1) непосредственное эмоциональное общение ребенка со взрослыми, присущее младенцу с первых недель жизни и до года;
- 2) предметно-манипулятивная деятельность ребенка, характерная для раннего детского возраста (от 1 года до 3 лет);
- 3) игровая деятельность или сюжетно-ролевая игра, присущая детям дошкольного возраста (от 3 до 6 лет);
- 4) учебная деятельность младших школьников (от 6 до 1–11 лет);
- 5) общение подростков в возрасте от 10–11 до 15 лет в разных видах деятельности;
- 6) учебно-профессиональная деятельность юношеского возраста.

Анализируя последовательность развития ведущих деятельностей в онтогенезе, Д.Б. Эльконин приходит к выводу о периодичности процесса психического развития, которая заключается в том, что одни периоды, где преимущественно развивается мотивационно-потребностная сфера, сменяются периодами, в которых происходит формирование интеллектуально-познавательной сферы и операционально-технических возможностей [16].

А.В. Петровский [11] в рамках деятельностного подхода предложил принцип деятельностного опосредствования межличностных отношений, позволяющий преодолеть фактически существующий параллелизм в изучении межличностных отношений вне совместной деятельности, а совместной деятельности – вне межличностных отношений.

Представляя социальное развитие личности как процесс вхождения ее в различные социальные группы, А.В. Петровский исходит из того, что совместная предметная деятельность, во-первых, порождает, творит межличностные отношения ее участников; во-вторых, является средством, орудием, через которое только и могут быть преобразованы межличностные отношения; и, в-третьих, процесс реализации межличностных отношений в ходе совместной деятельности представляет собой движущую силу развития социальной группы.

Развитие личности в процессе вхождения ее в социальные группы включает в себя три стадии: адаптация, индивидуализация и интеграция. Вначале человек приспосабливается к группе, потом демонстрирует свою индивидуальность и после этого сливается с группой,

начиная трансформировать ее жизнедеятельность. При этом, проявления индивидуальности личности своим происхождением обязаны жизни личности в социальной группе, а отношения личности к воздействиям со стороны группы опосредствовано ценностями и идеалами, выработанными в ходе совместной деятельности.

В отечественной психологической науке вопрос о связи общения и деятельности является принципиальным. М.Г. Андреева [2] сформулировала принцип раскрытия этой взаимосвязи, суть которого заключается в идее единства общения и деятельности. Исходя из этого принципа, общение понимается как такая реальность человеческих отношений, которая представляет собой специфические формы совместной деятельности людей.

Б.Ф. Ломов [10] рассматривал общение как особую форму активности субъекта. Результат этой активности не только (и не столько) преобразованный предмет (материальный или идеальный), а отношения человека с человеком, с другими людьми. В процессе общения осуществляется не только взаимообмен деятельностью, но и представлениями, идеями, чувствами, проявляется и развивается система отношений «субъект – субъект(ы)».

М.И. Лисина [9] отмечала, что значение категории общения определяется тем, что оно позволяет вскрыть общественную сущность человека и его личности, понять развитие психики ребенка как процесс, происходящий путем присвоения детьми общественно-исторического опыта человека в контексте реального общения со взрослыми, как носителями этого опыта.

Исследуя общение детей со взрослыми и сверстниками в первые семь лет жизни, она установила, что в результате коммуникативной деятельности у ребенка формируется отношение к себе, другим людям, а также к предметной деятельности. При этом взаимоотношения понимались ею как продукт (результат) коммуникативной деятельности. При этом взаимоотношения и общение неразрывно связаны: отношения возникают в общении и отражают его особенности, а затем оказывают влияние на протекание общения.

Ситуация совместной деятельности предполагает наличие у деятеля такой субъективной картины мира, которая соответствовала бы той, которую разделяют большинство членов сообщества. Ибо только при этом условии субъект может адекватно действовать в социальной среде и таким образом реализовать свои цели и задачи. С этой точки зрения, психологической сущностью процесса социализации является формирование сходных для всех субъектов психических феноменов – образов восприятия (в форме культурно обусловленной избирательности восприятия), представлений, понятий, а также производимых над ними операций [12].

Для обозначения изменений в психике человека, являющихся следствием его систематического общения и совместной деятельности с другими людьми на протяжении всей жизни, Б.Г. Ананьев использовал понятие «психологические эффекты социализации». К ним он относил: социальные установки как детерминированную социальными отношениями готовность индивида действовать в социальной среде определенным образом; ценностные ориентации и интересы; характер личности как ценностный эффект социализации и интериоризацию умственных действий, которая порождает проблему их экстериоризации и динамического баланса между ними [1].

Созданная В.А. Ядовым [17] концепция диспозиционной регуляции поведения, в которой понятие «социальная установка» стала отправной точкой, решает задачу моделирования структуры социального поведения. Установка – это общая ориентация, направленность сознания на то или иное явление (процесс) действительности, выражающая предрасположенность, готовность личности действовать определенным образом в отношении данного объекта. Установки характеризуют отношение личности к среде, другим людям. Стало быть, установки во времени предшествуют деятельности, в них отражается «нацеленность» на тот или иной «вектор» поведения.

С социальными установками тесно связаны диспозиции личности, занимающие одно из центральных мест в структуре ее внутреннего мира. В соответствии с теорией В.А. Ядова, существуют три уровня диспозиций. На нижнем уровне происходит формирование установок элементарного, ситуационного характера, связанного с удовлетворением витальных потребностей. На среднем уровне саморегуляция осуществляется в виде формирования обобщенной установки личности на социальные объекты. Здесь речь идет об удовлетворении

социальных потребностей, связанных с включением индивида в различные социальные группы, а также формы и виды общественной деятельности. При этом сама социальная установка проявляется на трех уровнях: эмоциональном (оценочном), когнитивном, поведенческом.

Наконец, третий, самый высший уровень диспозиций означает формирование личности, концепции жизни и ее воплощение в ценностных ориентациях, связанных с высшими целями жизни человека. По мнению В.А. Ядова, именно этот уровень диспозиций оказывается главным в регулировании поступков и действий, всего поведения человека в целом.

Важнейшей функцией диспозиционного механизма структуры личности является «психическая регуляция социальной деятельности, социального поведения личности» [17, с. 97]. Таким образом, диспозиционный механизм выводит структуру внутреннего мира личности на ее поведенческие и деятельностные характеристики.

В самом общем виде концепцию В.А. Ядова можно представить следующим образом: потребности – диспозиции – ситуация. В центре этой модели находится система диспозиций, благодаря которой оцениваются ситуации повседневной жизни с точки зрения возможности удовлетворения потребности, специфической для данного вида поведения. Ситуация либо способствует, либо препятствует ее удовлетворению, но не прямо, а через систему диспозиций и, конкретно, через систему ценностных ориентаций. Оценка обуславливает принятие того или иного решения и последующее за ней поведение.

Через всю концепцию В.А. Ядова проходит идея о том, что только двигаясь от специфических особенностей деятельности человека, реализующей его отношения к миру, можно выделить социально-конкретные черты личности и предсказать систему его поступков.

Социализация несводима ни к непосредственному взаимодействию, ни к сумме внешних воздействий, но включает всю совокупность общественных отношений, которые и составляют действительные условия ее протекания. И если условия макро- и мезо- уровней воздействуют на ребенка непосредственно (путем социального регулирования) и опосредованно (через весь комплекс социальных влияний, мишенью которых являются, прежде всего, система ценностных ориентаций и установок личности), то на микроуровне формирование системы социальных установок личности происходит в непосредственном общении и деятельности с агентами социализации. Так, общество в целом и социальное окружение ребенка как его часть, задают извне определенный образец поведения, определяют его возможные варианты и границы дозволенного экспериментирования. Однако каждая конкретная личность, интериоризируя эту внешнюю модель, пропускает ее через призму своего социального опыта.

Таким образом, если ориентироваться на теорию социальной установки, объясняющую процессы регулирования социального поведения человека, то можно сказать, что социализация – это становление, формирование и развитие системы социальных установок личности в ходе ее совместной деятельности и общения.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. О психологических эффектах социализации / Б.Г. Ананьев // Человек и общество. Ученые записки. Вып. IX. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1971. – С. 144–150.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 1998. – 373 с.
3. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во Московского университета, 1984. – 105 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений : Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – М. : Педагогика. – 1983. – Т.3. – 368 с.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений : Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. – М. : Педагогика. – 1984. – Т.4. – 432 с.
6. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Питер, 2004. – 272 с.
7. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 239 с.
8. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – М. : Просвещение. – 1983. – Т.1. – 320 с.

9. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М. : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 384 с.
10. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
11. Петровский, А.В. Вопросы истории и теории психологии / А.В. Петровский. – М. : Педагогика, 1984. – 272 с.
12. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации / С.И. Розум. – СПб. : Речь, 2006. – 365 с.
13. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
14. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. Избранные психологические труды / Д.И. Фельдштейн. – М. : Международ. пед. академия, 1995. – 366 с.
15. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. – М. : Владос, 1999. – 512 с.
16. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
17. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975. – С. 98–105.

© С.Ю. Девярых, 2009