

неполной родительской семье на формирование сына, феноменологии неполных семей разного типа, создание психологических программ помощи матери и детям из неполных семей и ряд других.

Литература

1. Андреева, Т. В. Психология современной семьи: монография [Текст] / Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
2. Бодалев, А. А. Семья в психологической консультации [Текст] / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – М.: Педагогика, 1989.
3. Гозман, Л. Я. Психология эмоциональных отношений [Текст] / Л. Я. Гозман. – М.: Изд-во МГУ, 1987.
4. Джидарьян, И. А. Представление о счастье в российском менталитете [Текст] / И. А. Джидарьян. – СПб.: Алетейя, 2001. – 242 с.

5. Дружинин, В. Н. Психология семьи [Текст] / В. Н. Дружинин. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.
6. Куницына, В. Н. Проблема отношений личности в трудах В. Н. Мясищева [Текст] / В. Н. Куницына, В. Н. Панферов // Психологический журнал. – 1982. – № 3.
7. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст]: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – Воронеж: Модэк, 1998.
8. Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений [Текст] / Н. Н. Обозов. – Киев: Лыбидь, 1990.
9. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.

УДК 159.9:316.6

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРНОСПЕЦИФИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ

О. А. Браун

В настоящее время в отечественной психологии общепринятым является положение о том, что формирование личности ребёнка совершается под определяющим воздействием социальных условий жизни и воспитания [3]. По словам Д. И. Фельдштейна: «Появившись на свет, ребенок вступает в особые отношения с окружающей его средой. Причём среда не только играет роль внешней обстановки, не просто наличествующих и влияющих на ребёнка условий жизни, а служит основным источником его развития, выполняя роль своеобразного пускового механизма, усиливающего или тормозящего внутренние процессы. Развитие начинается с ситуации, которую А. Валлон описывал как ситуацию симбиоза ребёнка и взрослого, а Л. С. Выготский называл «пра-мы», где взрослый выступает в социальной позиции носителя человеческой культуры и способов её освоения, стимулируя становление социальной активности растущего человека» [10, с. 22]. Таким образом, вхождение в культуру и усвоение социального опыта является не только непременным условием развития личности, но и его источником, и, по словам Л. И. Божович: «Психическое развитие ребёнка, формирование его личности может быть понято лишь в рамках его социализации, то есть усвоения им продуктов накопленного людьми социального опыта» [3, с. 181].

Термин «социализация», чаще всего используемый для характеристики процесса вхождения ребёнка в человеческую культуру, до сих пор не имеет общепринятого определения. Автором термина «социализация» применительно к человеку является американский социолог Ф. Г. Гиддингс, который в 1887 г. в книге «Теория социализации» употребил его в значении, близком к современному, – «развитие социальной природы или характера индивида,

подготовка человеческого материала к социальной жизни».

А. В. Мудрик в самом общем виде предлагает разделить все концепции социализации на два подхода, расходящихся между собой в понимании роли самого человека в процессе социализации [7].

Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека в процессе социализации, а саму социализацию рассматривает как процесс его адаптации к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой. Этот подход может быть назван субъект-объектным (общество – субъект воздействия, а человек – его объект). У истоков этого подхода стояли французский учёный Э. Дюркгейм и американский – Т. Парсонс. Подобное понимание социализации довольно широко представлено в рамках зарубежных концепций. В частности, сюда могут быть отнесены определения социализации, предлагаемые У. Бронфенбреннером: «Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определённую систему норм ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества» [1, с. 274] и Н. Ньюкомб: «Социализация – это процесс, посредством которого ребёнок усваивает поведение, навыки, мотивы, ценности, убеждения и нормы, свойственные его культуре, считающиеся в ней необходимыми и желательными» [8, с. 394]. Представители данного подхода в изучении социализации акцентируются на детском возрасте. Эта позиция была доминирующей до 60-х гг. XX века, однако в последние десятилетия детство перестало быть единственным фокусом интереса исследователей, а изучение социализации распространилось на зрелость и старость.

Сторонники второго подхода исходят из того, что человек активно участвует в процессе социализации и не только адаптируется к обществу, но и влияет на него. Этот подход можно определить как субъект-субъектный. Основоположниками такого подхода можно считать американцев Ч. Кули и Д. Г. Мида. Именно данный подход наиболее представлен в отечественной психологии и формулируется в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, Г. М. Андреевой и др. К данному подходу относится определение социализации, данное Г. М. Андреевой и ставшее в последние годы классическим: «Социализация – 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» [1, с. 276].

Процесс социализации тесно связан с развитием и воспитанием личности. Так, по мнению Г. М. Андреевой, понятие «развитие личности» по объему совпадает с понятием «социализация», а отличие заключается в подчеркиваемом уровне активности личности. Так, при использовании понятия «социализация» больший акцент делается на социальную среду и её воздействие на личность, а развитие подразумевает, в первую очередь, активность субъекта социальной деятельности [1]. На наш взгляд, соотношение этих понятий зависит от способа трактовки процесса социализации. Если рассматривать самосовершенствование и активное преобразование социальной реальности как элементы процесса социализации, то точка зрения Г. М. Андреевой представляется вполне обоснованной. Если же трактовать социализацию традиционно, как усвоение социального опыта, то оправдан подход Л. И. Божович, согласно которому: «Психическое развитие не сводится лишь к усвоению социального опыта. Усвоение последнего входит в социальное развитие, но не исчерпывает его» [3, с. 187].

Что касается соотношений понятий «воспитание» и «социализация», здесь, помимо расхождений в интерпретации «социализации», существенным является многозначность в определении «воспитания». Воспитание рассматривается различными авторами как общественное явление и как деятельность, как процесс и как определенная ценность, как система, как воздействие и как взаимодействие и т. д. При этом каждое из предлагаемых определений справедливо и характеризует какую-либо сторону этого сложного процесса. Так, согласно Г. М. Андреевой, понятие «воспитание» имеет два смысла. В широком смысле воспитание понимается как «воздействие на человека всей системы общественных связей с целью усвоения социального опыта». В узком смысле воспитание трактуется как «процесс целенаправленного, планомерного воздействия на человека воспитательного процесса с целью передачи определённой системы представлений, понятий и

норм» [1, с. 275]. Подход к воспитанию как к целенаправленному, а зачастую специально организованному процессу, характерен для работ Л. С. Выготского, Д. И. Фельдштейна, Л. И. Божович, И. С. Кона и др. и в целом более характерен для отечественной педагогической психологии. При таком понимании воспитание становится важнейшим элементом процесса социализации. Выделение воспитания в относительно автономный элемент социализации происходит на определённом этапе развития общества и свидетельствует о достижении такого уровня сложности, при котором возникает необходимость в специальной деятельности по подготовке подрастающих поколений к жизни в социуме. Рассматривая воспитание как элемент социализации, отличающийся «относительной осмысленностью, целенаправленностью воздействий, большей или меньшей последовательностью» А. В. Мудрик формулирует следующую структуру процесса социализации [7]:

- стихийная социализация человека во взаимодействии и под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными реалиями;
- относительно направляемая социализация, когда государство предпринимает определённые экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных социально-профессиональных, этнокультурных и возрастных групп (определяя обязательный минимум образования, возраст его начала, сроки службы в армии и т. д.);
- относительно социально контролируемая социализация (воспитание) – планомерное создание обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека;
- более или менее сознательное самоизменение человека, имеющее просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор (самостроительство, самосовершенствование, саморазрушение), в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии (или вопреки) объективным условиям жизни.

Таким образом, опираясь на психолого-педагогический подход к воспитанию, свойственный отечественной науке, мы рассматриваем воспитание как ведущий элемент социализации, позволяющий оказывать влияние на всю систему в целом.

В настоящее время в психологии используется еще ряд понятий, сходных по смыслу с понятием «социализация», в частности, для характеристики процесса вхождения в культуру достаточно часто используются термины «инкультурация», «культурная трансмиссия», реже «аккультурация» и «социальная адаптация».

Термин инкультурация введен в науку американским культурантропологом М. Херцковицем.

Разделяя понятия «социализация» и «инкультурация», под первым он понимает интеграцию индивида в человеческое общество, приобретение им опыта, который требуется для исполнения социальных ролей. А в процессе инкультурации, по его мнению, индивид осваивает присущие культуре миропонимание и поведение, в результате чего формируется его когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с членами данной культуры и отличие от членов других культур [9]. Результатом инкультурации является человек, компетентный в культуре – в языке, ритуалах, ценностях и т. п. При этом Херсковиц особо подчеркивает, что процессы социализации и инкультурации протекают одновременно, и без вхождения в культуру человек не может существовать как член общества.

Используя, вслед за Херсковицем, понятие «инкультурация» различные авторы предлагают собственные основания для разграничения с понятием «социализация». Так, М. Мид под социализацией понимает социальное научение вообще, а инкультурацию рассматривает как «реальный процесс научения, как он происходит в специфической культуре». Д. Матсумото видит различие между двумя понятиями в том, что «социализация, как правило, больше относится к процессу и механизмам, с помощью которых люди познают социальные и культурные нормы», а инкультурация – к «продуктам процесса социализации – субъективным, базовым, психологическим аспектам культуры» [9, 104]. Обобщая различные подходы к трактовке социализации и инкультурации, Т. Г. Стефаненко констатирует большую универсальность социализации и специфичность инкультурации.

Понятие «культурная трансмиссия» используется в рамках этнопсихологии для характеристики механизма, с помощью которого этническая группа «передает себя по наследству» своим новым членам, прежде всего детям. Таким образом, «культурная трансмиссия» как бы включает в себя процессы инкультурации и социализации.

Под «социальной адаптацией» понимается процесс достижения соответствия человека требованиям социальной среды. Адаптация предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением. Существует много подходов к объяснению механизмов адаптации и дезадаптации. В целом постулируется наличие двух основных направлений, или путей, адаптации, выделение общей логики которых принадлежит еще З. Фрейду, а именно – так называемый аллопластической (изменение мира «под себя») и аутопластической (изменение себя «под мир») адаптации.

Что касается термина «аккультурация», то он чаще используется для обозначения вхождения индивида в новую для него культуру.

Исходя из существующего множества понятий, описывающих процесс вхождения человека в культуру, Е. П. Белинская предлагает рассматривать инкультурацию и социальную адаптацию как элемен-

ты, входящие в понятие «социализация» и обуславливающие наличие различных граней его анализа.

Таким образом, по мнению Е. П. Белинской, в процессе социализации можно выделить четыре грани анализа.

Во-первых, акцент в анализе социализации может быть сделан на трансляции культурно задаваемых ценностей, моделей поведения, способов социальной категоризации и т. п. Социальное развитие личности в данном случае будет рассматриваться преимущественно как процесс инкультурации.

Во-вторых, процесс социализации может быть понят как процесс собственно усвоения, интернализации различных модусов социального опыта, и соответственно акцент в исследованиях будет поставлен на механизмах этого усвоения и самом содержании усвоенного.

В-третьих, внимание может быть уделено преимущественно анализу возможных результатов социализации, и в данном случае речь, скорее, будет идти о социализации как адаптации.

В-четвертых, если акцентировать внимание на активном воспроизводстве человеком социального опыта в процессе социализации, можно выделить еще и элемент конструирования [2].

Таким образом, если в качестве основной задачи социализации выделяется межпоколенная трансмиссия культуры, а в качестве объектов исследования культурная обусловленность психических процессов и социального поведения, то «социализация может рассматриваться как процесс вхождения человека в культуру своего народа, а сам термин заменен термином инкультурация». Фокус внимания в данном случае ставится на влияние общества на индивида.

Что касается интернализации, как элемента процесса социализации, то в настоящее время существует две основных точки зрения: в широком смысле интернализация рассматривается как синоним социализации, в узком – как её частная вариативность, как совокупность мотивационных и когнитивных процессов, с помощью которых изначально внешние социальные требования становятся внутренними требованиями личности. Рассмотрение социализации с позиций интернализации предполагает акцент на личностных механизмах усвоения моделей поведения и социальных значений: символов, ценностей и установок.

Для понимания социализации как адаптации в целом характерно не акцентирование процессуальных её характеристик, а анализ с точки зрения возможных результатов. При этом в качестве основного результата социализации выделяется формирование таких характеристик индивида, которые обеспечивают его нормативное функционирование, а в качестве основного критерия социального развития рассматривается социальная успешность индивида. При этом объектом эмпирических исследований зачастую становятся дезадаптированные люди: мигранты, преступники, невротики и т. д.

Рассмотрение социализации как процесса конструирования социальной реальности предполагает акцент на активность субъекта. В реальности эта активность проявляется во многих сферах: в избирательном отношении к возможному ролевому репертуару и в способах разрешения ролевых конфликтов; в выборе той или иной стратегии «совладающего поведения»; в способах самопрезентации; в приверженности определенной системе ценностей и в особенностях самокатегоризации. Результатом данного процесса становится создание человеком образа социального мира, частью которого являются представления о самом себе и выбор стратегии поведения, соответствующей данному образу. Однако долгое время этот аспект социализации оставался за рамками эмпирических исследований. На сегодняшний день проблема конструирования субъектом социального мира является самостоятельным предметом анализа.

Таким образом, обобщая, можно говорить, что социализация как активный процесс усвоения социального опыта, вхождения в культуру и конструирования собственной социальной реальности включает в себя:

- усвоение и воспроизводство социальных связей, ролей и нормативов;
- активное преобразование усвоенного социального опыта и культурных стандартов;
- конструирование собственного образа социальной реальности;
- способность к восприятию новых социальных требований;
- избирательное отношение к социальным воздействиям;
- развитие социальной гибкости и способность к ориентации в социальных ситуациях;
- готовность к переходу в новую ситуацию социального развития.

Все эти грани процесса социализации реализуются с помощью ряда «механизмов», то есть социальных, педагогических и психологических процессов, посредством которых достигается, с одной стороны, приспособление, а с другой – обособление человека в условиях конкретного общества.

К рассмотрению механизмов социализации существуют различные подходы, зависящие от преимущественной теоретической ориентации автора. Так Г. Тард считал основным механизмом подражание, У. Бронфенбреннер – прогрессивную взаимную аккомодацию между активно растущим человеческим существом и изменяющимися условиями, в которых оно живет. В. С. Мухина рассматривает в качестве механизмов социализации идентификацию и обособление личности, а А. В. Петровский – закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности. Е. П. Белинская, в качестве механизмов интернализации, являющейся составляющей процесса социализации, предлагает рассматривать классическое, оперантное обусловливание, социальное научение, рационализацию, редукцию когнитивного диссонанса, саморегуляцию и самодетерминацию. Обобщая имеющиеся

данные, А. В. Мудрик, с точки зрения педагогики и психологии, выделяет следующие механизмы социализации, учет и использование которых, по его мнению, необходимы в процессе воспитания человека [7].

К психологическим и социально-психологическим механизмам социализации автор причисляет:

1) импринтинг – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровне особенностей воздействующих на него объектов. Происходит преимущественно в младенческом возрасте. Однако и на более поздних возрастных этапах возможно запечатление каких-либо образов, ощущений и т. п.;

2) экзистенциальный нажим – овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми лицами;

3) подражание;

4) идентификация;

5) рефлексия.

К социально-педагогическим механизмам социализации А. В. Мудрик относит следующие.

1. Традиционный механизм социализации. Представляет собой усвоение норм, эталонов поведения, взглядов стереотипов, которые характерны для семьи и ближайшего окружения. Это усвоение происходит, по мнению автора, на неосознанном уровне с помощью запечатления и некритического восприятия господствующих стереотипов. Эффективность традиционного механизма проявляется, например, в ситуациях, когда некоторые элементы социального опыта, усвоенные в детстве, но впоследствии невостребованные или заблокированные в силу изменившихся условий жизни (например переезд из села в большой город), могут «всплыть» в поведении человека при очередном изменении жизненных условий или на последующих возрастных этапах.

2. Институциональный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданными для его социализации, так и реализующими социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями. Традиционно к институтам социализации, то есть тем конкретным группам, которые выступают трансляторами социального опыта и в которых личность приобщается к системам норм и ценностей, относят: семью, детские дошкольные учреждения и школу, несколько больше споров вызывают средне-специальные учебные заведения, вузы и трудовые коллективы. Однако, на наш взгляд, если рассматривать социализацию как непрерывный процесс, рассмотрение данных социальных групп в качестве институтов социализации вполне оправданно. У. Бронфенбреннер, помимо перечисленных, рассматривает в качестве институтов социализации местное окружение и всё общество. В последнее время все больше внимания уделяется рассмотрению средств массовой коммуникации в качестве института социализации. При этом необходимо учитывать,

что средства массовой коммуникации как социальный институт влияют на социализацию человека не только с помощью трансляции определённой информации, но и через представление определённых образцов поведения героев. С этой точки зрения весьма важным является рассмотрение социализирующей роли компьютерных игр, в которых зачастую поощряются агрессивные (вплоть до противоправных) образцы поведения.

3. Стилизованный механизм социализации действует в рамках определённой субкультуры, посредством референтных носителей.

4. Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами. В его основе лежит психологический механизм межличностного переноса.

Безусловно, предложенная А. В. Мудриком классификация механизмов социализации имеет множество спорных моментов, однако на данный момент она является одной из наиболее полных.

Помимо механизмов социализации, многие авторы рассматривают еще и средства социализации, то есть конкретные приемы взаимодействия старшего и подрастающего поколений. Средства социализации охватывают чрезвычайно широкий круг отношений и деятельностей, начиная с физического ухода за новорожденным и кончая способами включения в общественную жизнь. Сам перечень средств является достаточно универсальным, однако способы и частота их реализации весьма культурноспецифичны. К средствам социализации относятся: способы вскармливания младенца и ухода за ним; формируемые бытовые и гигиенические умения; окружающие продукты материальной культуры; элементы духовной культуры (от колыбельных песен и сказок до скульптур и массовой культуры); стиль и содержание общения, а также методы поощрения и наказания в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях; последовательное приобщение человека к отношениям в основных сферах жизнедеятельности (общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельности, спорте, а также в семейной, профессиональной и религиозной сферах жизнедеятельности) и особенности регуляции ведущих типов деятельности.

Большое значение для развития личности имеют социально-педагогические ценности людей, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает социализация ребёнка. Таких людей принято называть агентами социализации. Агенты социализации могут классифицироваться по семейной принадлежности (родитель, родственник, неродственник) и возрасту (взрослый, старший ребёнок, сверстник, младший). Американские культурантропологи во главе с Г. Барри выделяют несколько агентов социализации, различающихся по характеру влияния на ребёнка:

– опекунов, осуществляющих уход за ребёнком, удовлетворяющих его физические и эмоциональные потребности;

- авторитетов, на собственном примере прививающих ребёнку культурные нормы и ценности;
- дисциплинаторов, распределяющих наказание;
- воспитателей, целенаправленно обучающих ребёнка, передающих ему соответствующие знания и навыки;
- компаньонов, участвующих в совместной с ребёнком деятельности на более-менее равных правах;
- сожителей, проживающих в одном доме с ребёнком [9].

Для успешной социализации ребёнка необходима реализация всех перечисленных функций, однако как эти обязанности будут распределены внутри социальной группы, зависит от конкретных культурных особенностей. Так, с точки зрения современного европейского общества, главным и естественным социализатором, выполняющим большинство перечисленных функций, являются родители и, в первую очередь, мать, а в более традиционных культурах ребёнок принадлежит не только отцу и матери, но и всей общности, в которой живет, и соответственно, общность принимает более непосредственное участие в его воспитании. Таким образом, несмотря на наличие общих механизмов и закономерностей протекания, обусловленных особенностями человеческой психики, социализация в большой мере является культурноспецифичным процессом, поскольку её особенности напрямую определяются канонами человека, сформированным в рамках определённой культуры. Помимо этнической культуры, на протекание социализации влияет множество факторов. И. С. Кон отмечает, что стиль воспитания и способы реализации средств социализации зависят не только от содержания хозяйственной деятельности, но и от социальной структуры общества, а также от структуры семьи и домохозяйства [6]. Н. Ньюкомб описывает три группы факторов, влияющих на процесс социализации и воспитания:

1) воздействие родителей (личностные особенности, ожидания, убеждения относительно целей социализации самого ребёнка и эффективных методов социализации);

2) качества ребёнка (личностные характеристики и когнитивные способности);

3) более широкий социальный контекст (особенности супружеских отношений, «социальная поддержка», культурный контекст) [8]. Под «социальной поддержкой» понимаются взаимоотношения семьи с ближайшим социальным окружением. Значение «социальной поддержки» возрастает в ситуации стресса, а влияние опосредовано и сказывается в первую очередь на общем эмоциональном фоне семьи.

Г. М. Андреева подчеркивает влияние на процесс социализации особенностей большой социальной группы: «Для личности безразлично, в условиях какой большой группы осуществляется процесс социализации. Так при определении стадий социализации необходимо учитывать социально-экономические различия города и деревни, ис-

торико-культурные различия стран и т. д. Сам институт социализации, осуществляя свое воздействие на личность, как бы сталкивается с системой воздействия, которая задается большой социальной группой, в частности, через традиции, обычаи, привычки, образ жизни. От того, какой будет та равнодействующая, которая сложится из системы таких воздействий, зависит конкретный результат социализации» [1, с. 287].

Таким образом, социализация протекает во взаимодействии с огромным количеством факторов, более или менее активно влияющих на неё. По мнению А. В. Мудрика, не все из этих факторов выявлены и изучены, а информация, полученная в ходе исследований, весьма неравномерна. Исходя из имеющихся данных, А. В. Мудрик предлагает условно разделить факторы социализации на четыре группы [7].

Мегафакторы – космос, планета, мир, данные переменные посредством других групп факторов оказывают влияние на всех жителей Земли.

Макрофакторы – страна, этнос, общество, государство.

Мезофакторы. В данную группу попадают условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации; по принадлежности к тем или иным субкультурам.

Микрофакторы. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, – семья, соседи, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контросоциальные организации, микросоциум. При этом влияние факторов более широкого уровня во многом опосредовано особенностями микрофакторов.

Изучение межкультурных отличий в процессе социализации имеет давнюю традицию, однако большинство исследований проводилось в рамках этнопсихологии и психологической антропологии и соответственно посвящено этнической вариативности социализации. Причем чаще всего объектами изучения становились представители так называемых традиционных культур. Например, в 30–60 гг. XX в. появился целый ряд исследований, ставших уже классическими, это широко известные работы М. Мид (папуасские племена, жители Самоа), Р. Ферса (полинезийцы тикопия), М. Фортес (западноафриканская народность талленси), Д. Уайтинга (папуасы квома), Х. Я. Хогбина (меланезийцы вогео), К. Дюбуа (алорцы), М. Рид (африканцы нгони) и т. д. Накопленный материал позволил говорить о целесообразности создания специальной научной дисциплины – этнопедагогике, предметом изучения которой является народная педагогика, как совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, обобщенного в обычаях, обрядах, детских играх, игрушках и т. д.

Как отмечает И. С. Кон, проведенные исследования не совершенны с методологической точки зрения, кроме того, наблюдаются значительные расхождения между данными, полученными экспериментальным путем и на основе анализа архивных документов. Так, эксперимент Ламберта, проект Уайтингов и другие исследования с применением психологических методов, выявили меньшую вариативность между культурами в способах родительского воспитания, чем архивные исследования примитивных культур [9]. Тем не менее, на основе анализа имеющихся данных, нами были выделены следующие наиболее часто упоминаемые «культурновариативные» аспекты социализации:

- эмоциональные реакции, педагогические взгляды, ценностные ориентации и принципы воспитания (И. С. Кон, исследования У. Ламберта, У. Бронфенбреннер);
- особенности морального развития, в частности, трех высших стадий по классификации Л. Колберга (И. С. Кон);
- стили и методы воспитания, в частности, тип материнской заботы, эталоны дисциплины и дисциплинарные воздействия, методы поощрения и наказания (И. С. Кон, Н. Ньюкомб, У. Бронфенбреннер);
- формы передачи информации, знаний, умений, навыков (И. С. Кон);
- особенности малых групп, в которых протекает социализация. Так возрастно-однородные детские группы существуют только в современных развитых обществах и формируются искусственно (И. С. Кон);
- распределение функций между институтами и агентами социализации (И. С. Кон, Н. Ньюкомб, У. Бронфенбреннер);
- состав институтов социализации (И. С. Кон);
- границы и особенности протекания возрастных стадий (И. С. Кон);
- цель и задачи, то есть формирование каких именно черт считается желательным (И. С. Кон, Н. Ньюкомб). Так, Т. Г. Стефаненко, опираясь на работы Г. Барри, приводит шесть «основных измерений воспитания», сформулированных на основе данных этнографических архивов «Региональной картотеки человеческих отношений» Йельского университета. В перечень вошли те личностные характеристики, степень представленности которых, а следовательно, и значение воспитания у детей, весьма различаются в зависимости от конкретной культуры: послушание, ответственность, заботливость, стремление к достижениям, самостоятельность, общая независимость [9].

Помимо особенностей культуры, процесс социализации неразрывно связан с уровнем развития, социально-экономической структурой и формами общественной деятельности людей [6]. Здесь есть свои закономерности и константы. По мере усложнения и обогащения культуры, объем передаваемых из поколения в поколение знаний и умений увеличивается, а сами формы их передачи дифференци-

руются и специализируются. Если на ранних стадиях общественного развития преобладает непосредственное включение детей в деятельность взрослых, то в дальнейшем всё большую роль приобретает систематическое обучение, которое в течение достаточно большого срока абсолютно не связано с производительным трудом. Иными словами, «подготовка к жизни отделяется от практического участия в ней» [6, 135]. Автономизация процессов социализации от других видов общественной деятельности сопровождается изменением функций её «естественных» агентов (родителей, родственников, старших членов общины и т. д.) и появлением специализированных институтов, осуществляющих воспитание и обучение детей (детские сады, школы, общественные организации и т. д.). Дифференциация процессов и институтов социализации тесно связана с усложнением социальной структуры и организацией общества на макроуровне. В обществах первичной формации социализация осуществляется совместными усилиями всей общины, затем важнейшим институтом первичной социализации становится большая семья, позже специально созданные группы. Неуклонный рост значения общественных институтов и средств социализации по мере роста урбанизации и индустриализации общества – вполне закономерный процесс. Воспитание становится непосредственно общественным, государственным делом, требующим планирования, управления, систематической координации отдельных институтов и подготовки квалифицированных специалистов. Отдельные аспекты и функции социализации при этом обособляются, что отражается в дифференциации таких социально-педагогических понятий, как воспитание, образование, обучение и просвещение, каждому из которых соответствует специфический вид деятельности и своя собственная институциональная система. Кроме того, существенно меняются особенности взаимодействия старшего и младшего поколений. Связывая межпоколенные отношения с темпом общественного развития и господствующим типом семейной организации, М. Мид различает в истории человечества три типа культур: постфигуративные – общества, ориентированные на традиции и старшее поколение; конфигуративные – выражена ориентация на современность в воспитании, влияние родителей и сверстников примерно уравновешено; префигуративные – общества ориентированные на будущее, в которых не только молодежь учится у старших, но и старшие учатся у детей. Большинство перечисленных закономерностей изменения процесса социализации с развитием общества связано с резким увеличением объема накопленной информации, возрастающей скоростью изменения в культуре и науке, так что опыт старших поколений не позволяет полностью подготовить молодежь к будущему.

Обобщая большое количество исследований, И. С. Кон выделяет следующие общие тенденции в изменении процесса социализации с развитием общества:

- 1) увеличение количества средств и времени, затрачиваемого на образование;
- 2) увеличение количества относительно автономных и не складывающихся в единую иерархическую систему институтов социализации;
- 3) повышение степени автономности личности от каждого института в отдельности;
- 4) рост потребности личности в неформальных, нерегламентированных отношениях;
- 5) возрастающая разнородность воспитательных воздействий и ослабление контроля над ними;
- 6) изменение значимости конкретных агентов социализации, в частности, возрастает роль общества сверстников, которая во многих случаях перевешивает влияние родительской семьи – ведущего института социализации предшествующего времени;
- 7) повышение активности и избирательности, то есть субъективности самого ребёнка;
- 8) изменение цели социализации с усвоения унаследованных ценностей на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной творческой деятельности.

Помимо макрокультурных факторов, связанных с этническими особенностями и уровнем развития общества, процесс социализации различается в зависимости от того, в условиях какой большой группы он происходит, в частности, по мнению ряда авторов, социализация в условиях крупного города отличается от процесса социализации в сельской местности [1; 6; 7]. Эти различия напрямую связаны с особенностями городской культуры: многообразием, интенсивностью воздействия, динамичностью, большей социальной мобильностью, многообразием стилей жизни, ослаблением социального контроля, наличием специфических норм регуляции общения и т. д. [4]. В целом, чем более крупным является город, тем сильнее выражены особенности социализации, связанные с урбанизацией и индустриализацией; и чем более удалена от городской культуры, городского образа жизни сельская местность, тем более традиционными чертами характеризуется процесс социализации.

А. В. Мудрик рассматривает следующие особенности сельского образа жизни, связанные с процессом социализации: подчинённость труда ритмам года; более тяжелые условия труда; малые возможности для трудовой мобильности; большая слитность труда и быта; непреложность и трудоёмкость труда в домашнем и подсобном хозяйстве; ограниченный набор занятий в свободное время; стабильность и слабая дифференцированность состава жителей; тесные родственные и соседские связи; «открытость» общения, сильный социальный контроль поведения. Помимо этих характеристик, отражающих традиционные черты сельского образа жизни, для современной деревни, по мнению В. Г. Виноградского, характерна «причудливая хозяйственная жизнь, порождающая комбинацию совести и бессовестности, «лихое воровство» и «угрюмую бережливость», «тотальное двоедушие» [7, 75]. Все эти особенности, по мнению

А. В. Мудрика, связаны со следующими характеристиками процесса социализации: более выраженной ролью семьи, снижением влияния школы, расхождением между реальными, доступными в условиях села ценностями и теми, которые транслирует современная массовая культура, отражающая городской образ жизни [7]. Помимо перечисленного, на основе собственного анализа мы предполагаем следующие особенности социализации в условиях сельской местности: преобладание в малых группах разновозрастных партнёров; иная структура свободного времени, в частности, более выраженное трудовое воспитание; более заметная роль старших сиблингов в воспитании; меньшее количество социальных институтов, задействованных в процессе воспитания; большее использование традиционных методов воспитания, в том числе наказаний; более выраженное участие в воспитании соседей и других членов общины, не являющихся прямыми родственниками и т. д.

В качестве основных характеристик социализации, связанных со спецификой городской культуры и городского образа жизни, А. В. Мудрик называет социальную мобильность и возможность выбора. Мобильность при этом понимается как реакция человека на разнообразие стимулов, которые содержит в себе город, как готовность к изменениям в жизни. Объектами выбора в данном случае, являются: информация и образцы культуры; сферы жизнедеятельности; группы общения; способы проведения свободного времени; способы поведения, стили жизни и ценностные ориентации и т. д. «В целом, — по словам А. В. Мудрика, — роль города в социализации детей, подростков, юношей определяется тем, что он (город) предоставляет каждому горожанину потенциально широкие возможности выбора кругов общения, систем ценностей, стилей жизни, а следовательно, и возможностей самореализации и самоутверждения» [7, с. 80]. Помимо этого, для социализации в условиях города, на наш взгляд, характерно своего рода «перепоручение» воспитательных функций профессиональным специалистам и специализированным организациям, большие возможности для получения дополнительного образования, причем зачастую инициаторами выступают родители; некоторая «закрытость» неформальных групп; большая разнородность воспитательных воздействий; кроме того, как пишет А. В. Мудрик, «общение между взрослыми и младшими, по мере взросления, становится менее интенсивным и открытым» (то есть проявляется то «отчуждение от мира взрослых», о котором писал Д. И. Фельдштейн); в методах воспитания больший акцент делается на убеждение; увеличение числа и повышение роли неконтролируемых факторов социализации, в частности, групп сверстников, средств массовой коммуникации и т. д. Безусловно, характеризуя особенности процесса социализации в условиях городской

культуры, необходимо учитывать существенные различия между социальными слоями и классами, в том числе по уровню образования, дохода, культурному уровню. Не последнюю роль играет район и место проживания, поскольку окружающая среда города также весьма разнородна и т. п. Исходя из этого, основной характеристикой процесса социализации в условиях НТР, по мнению И. С. Кона, является усложнение.

В целом связь особенностей процесса социализации со спецификой культуры большой группы представляется очевидной. Однако социализация представляет собой сложный многоплановый процесс, который до сих пор изучен не полностью. В частности, на наш взгляд, необходимо дальнейшее изучение переменных, влияющих на социализацию, в том числе такого фактора, как особенности культуры типа поселения. Подобные исследования позволят оптимизировать процессы воспитания и социального созревания личности.

Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов [Текст] / Г. М. Андреева. — М.: Аспект-Пресс, 1998. — 376 с.
2. Белинская, Е. П. Социальная психология личности: учеб. пособие для вузов [Текст] / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект-Пресс, 2001. — 301 с.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Изд-во Института практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. — 352 с.
4. Браун, О. А. Влияние городской культуры на коммуникативные характеристики жителей крупного города [Текст] / О. А. Браун // Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнетворчества: научное издание. — Кемерово: Графика, 2002. — С. 210 — 216.
5. Бронфенбреннер, У. Два мира детства: дети в США и СССР [Текст] / У. Бронфенбреннер. — М.: Прогресс, 1976. — 167 с.
6. Кон, И. С. Ребёнок и общество [Текст] / И. С. Кон. — М.: Наука, 1988. — 270 с.
7. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] / Мудрик А. В. — М.: Academia, 2002. — 194 с.
8. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребёнка [Текст] / Ньюкомб Н. — 8-е изд. — СПб.: Питер, 2003. — 640 с.
9. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология [Текст] / Т. Г. Стефаненко. — М.: ИП РАН: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 320 с.
10. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности [Текст] / Д. И. Фельдштейн. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. — 512 с.