

Черныш Ю. А.

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ: ОБЗОР ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/67.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/67.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 180-184. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

«безграничная» любовь?

5. Может ли педагог иметь «любимчиков» и «отверженных» в классе?

6. Обсуждение статьи В. Созонова «Надо ли учителю любить сотню своих сорванцов?» (Народное образование. – 2000. - № 3):

а) Действительно ли педагогическая любовь к детям не вписывается в технологию воспитания, её невозможно алгоритмизировать, запланировать и гарантированно достигнуть результат воспитания?

б) Может ли учитель любить чужих детей, как своих? Или «не хватит сердца»?

в) Альтернатива любви – уважение?

г) Обычно утверждают, что основа любви – принимать ребёнка таким, каков он есть. Но Ф. А. Дистервег писал: «Если мы принимаем воспитанника таким, каков он есть, мы делаем его хуже». Как разрешить это противоречие?

д) В. Созонов пишет, что любовь эгоистична по своей природе, требует ответной любви, а потому опасна. Технология воспитания должна базироваться на чётких и бесстрастных алгоритмах и методах педагогического воздействия. Вместо любви он предлагает «думать и заботиться о каждом, оказывать поддержку». Согласны ли вы с этим? Разве забота возможна при отсутствии любви? Нужны ли школе «бесстрастные» педагоги?

7. Известны ли вам реальные примеры проявления педагогической любви к детям? Вспомните примеры из истории, вашего опыта.

8. Какие мысли о педагогической любви вам кажутся наиболее интересными, актуальными?

Обсуждение вопросов предполагает организацию мини-дискуссий, в ходе которых выявляется основной принцип любой, в том числе и педагогической, любви – бескорыстное стремление отдать, духовно обогатить того, кого мы любим. Любовь – это и способ познания другого человека. Педагогическая любовь во многом близка родительской любви. Студенты должны осознать, что педагогическая любовь – вид духовной любви и деятельности, которая лежит в основе педагогического мастерства и является выражением высокого коммуникативного профессионализма педагога.

Любовь к детям сегодня рассматривается как профессиональная обязанность учителя. Способность любить формируется, прежде всего, в семье, открывающей маленькому человеку сложность контактов с миром. Духовное богатство отношений членов семьи – вот залог формирования любви к людям. Не менее важную роль играют книги, фильмы, произведения искусства, имеющие глубокое духовное содержание. Растущего человека должна окружать аура любви – тогда и сам он вырастет с убеждением, что смысл его жизни – любить окружающих. Любовь к детям формируется и в процессе обучения в профессиональном учебном заведении – при изучении педагогики, прохождении педагогической практики.

Большой интерес студентов вызывает обсуждение вопроса о благодарности за любовь. Любовь – чувство, требующее взаимности, поэтому некоторые учителя могут страдать из-за того, что не получают от учеников достаточного ответа на свои тёплые чувства. Но нужно помнить, что ученики ещё находятся в процессе становления духовного мира. Нельзя требовать от них такого же осмысленного понимания сути человеческих отношений, каким обладает сам педагог. Движение детей с помощью учителя к пониманию необходимости любви к людям – это и есть основное содержание воспитательного процесса.

Студенты отмечают, что неограниченная, «абсолютная» педагогическая любовь может иметь обратный эффект – у учеников формируется лицемерие, неуважение к взрослым, появляются конфликты с учителем и сверстниками. Деление воспитанников на «любимчиков» и «отверженных» также уродует души детей.

В качестве домашнего задания студенты пишут сочинение размышление «Педагогическая любовь к детям». Им также предлагается составить список произведений художественной литературы и художественных фильмов, отражающих источники, содержание, механизмы педагогической любви.

У полноценного учителя служение другим людям, любовь к ним становится и основой профессиональной деятельности, и собственным устремлением. Это совпадение не может быть случайным, оно – результат серьёзной интеллектуальной работы, самоанализа духовной жизни, осмысления своей педагогической практики, изучения личности учащихся, светлой природы детства.

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ: ОБЗОР ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ

*Черныш Ю. А.*

*Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики*

Теория социализации может рассматриваться как совокупность концепций, изучающих закономерности усвоения индивидами социального опыта, в ходе которого формируется личность. Прежде всего, нужно отметить, что на сегодняшний день термин «социализация» не имеет однозначного толкования. Рассмотрением этого процесса занимается и психология, и социальная психология, и социология. В зависимости от исследовательской задачи внимание акцентируется на той или иной стороне социализационного процесса: целях, этапах, механизмах осуществления, агентах и институтах, характерных особенностях. Соответственно, именно угол зрения на проблему определяет и способы описания данного процесса, и методы анализа и

объяснения его последствий.

Считается, что истоки современной теории социализации восходят к работам французского социолога Г. Тарда, первым попытавшегося описать процесс усвоения норм через социальное взаимодействие. В основу своей теории он положил принцип подражания, а отношение «учитель–ученик», воспроизводящееся на разных уровнях, провозгласил типовым социальным отношением. В 20 веке в западной социологии утвердилось понимание социализации как той части процесса становления, в ходе которого формируются наиболее общие черты личности, проявляющиеся в социально-организованной деятельности и регулируемые ролевой структурой общества.

Современная социология является мультипарадигмальной наукой. Это означает, что единого понимания социальной реальности как таковой, отдельных её аспектов и процессов не существует. Соответственно и понимание механизмов социализации будет значительно различаться в зависимости от того, какой теории придерживается исследователь. В настоящее время большинство социализационных концепций развивается в рамках двух парадигм: социальных фактов и социального определения (по терминологии Дж. Ритцера).

Согласно парадигме социальных фактов, социальная реальность может быть представлена как множество объектов, не зависящих от индивидов и детерминирующих их поведение. Объективная реальность состоит из социальных фактов, а устойчивые связи между этими фактами и образуют социальную структуру. Иными словами, объективистский взгляд на социальную структуру предполагает её как данность, как нечто объективное и уже присущее социальному миру. Основное внимание социолога при таком подходе сосредоточено на крупных социальных институтах и макроструктурах, а также на том, как они влияют на поведение людей. Следовательно, исследовательский принцип в данном случае можно сформулировать так: от структуры к поведению.

Наибольшую известность в рамках этой парадигмы получил структурный функционализм, крупнейший представитель которого Т. Парсонс. Центральным в творчестве Парсонса является понятие социальной системы. Она представляет собой универсальный способ организации социальной жизни, который возникает в результате взаимосвязи социальных действий на базе диктуемых социальных ролей. Система организуется в упорядоченное и самосохраняющееся целое образцами норм и ценностей, обеспечивающих и взаимозависимость частей системы, и последующую интеграцию целого. Понятие «структура» у Парсонса – это совокупность устойчивых, стандартизированных отношений индивидов. Отличительной чертой социальных структур является то, что действующие лица выполняют определенные роли относительно друг друга. Понятие роли здесь соединяет действующее лицо с некоторой социальной структурой, вводя её в определенный образ действия, имеющий обязательную силу. Таким образом, в качестве базовой единицы системы используется статусно-ролевой комплекс. Поскольку отношения системы с внешним окружением меняются, необходимо ввести аспект динамических процессов, вытекающих из условия постоянства структуры и требований данной внешней ситуации. Этот динамический аспект берет на себя функциональная часть анализа.

Функциональная дифференциация разделяет общество на автономные подсистемы. Им присуща своя динамика, что ставит перед обществом вопрос интеграции. Для этого надо изучать структуры и процессы, имеющие отношение к интеграции систем, т.е. преимущественно их функциональный аспект. По Парсонсу, можно выделить четыре инвариантных функциональных проблемы, касающиеся любой системы: 1) проблема рациональной организации и распределения материальных, человеческих и культурных ресурсов; 2) проблема определения основных целей и поддержания процесса их достижения; 3) проблема интеграции – сохранения внутреннего единства и солидарности; 4) проблема поддержания образца, мотиваций деятелей при исполнении ими требуемых социальных ролей и устранения скрытых напряжений в системе личностной мотивации (проблема латентности). Две последние проблемы как раз и решаются у Парсонса с помощью механизмов социализации.

Социализация определяется им как совокупность процессов, посредством которых люди становятся членами системы социетальной общности и устанавливают определенный социальный статус. Социализация является динамическим ядром социальной системы, т.к. создает предпосылки и для её стабильности, и для изменений. Социализирующие институты – семья, школа, армия, церковь сохраняют, совершенствуют и обновляют мотивацию индивидов, образцы их поведения, культурные принципы, удовлетворяя и поощряя их стремления. Они также согласовывают структуру личных мотиваций с целями и ценностями данного общества, создавая компетентных носителей ролей. Фактически Парсонс назвал интеграцию ценностных образцов и потребностных диспозиций «фундаментальной динамической теоремой социологии».

В успешном процессе социализации усвоение социальных норм и ценностей происходит таким образом, что они становятся частью «совести» акторов. В результате, следуя своим собственным интересам, фактически акторы служат интересам системы в целом. Как это выразил Парсонс, «совокупность ценностных образцов, приобретаемая актором в процессе социализации, в значительной степени должна быть функцией фундаментальной ролевой структуры и преобладающих в социальной системе ценностей».

Парсонс предполагал, что акторы в процессе социализации обычно остаются пассивными реципиентами. Поскольку основным интересом Парсонса являлась система в целом, а не актер в системе, его в первую очередь интересовало не то, как актер создает и сохраняет систему, а то, как система контролирует актора. Отсюда следует, что социализацию нужно понимать как консервативный процесс, в котором потребностные диспозиции, сами во многом формируемые обществом, устанавливают связь между ребенком и социальной системой, а последняя обеспечивает средства для их удовлетворения. Пространство для творчества здесь

либо отсутствует, либо его мало, так как потребность вознаграждения привязывает ребенка к системе в том виде, в каком она существует. Социализация и социальный контроль – главные механизмы, позволяющие социальной системе сохранять равновесие. Индивидуальность и отклонения в умеренных количествах системой усваиваются, однако более крайние формы должны регулироваться уравнивающими механизмами.

В целом, Парсонс рассматривал социализацию как опыт длиною в жизнь. Поскольку нормы и ценности, прививаемые в детстве, имеют, как правило, обобщенный характер, они не готовят детей к разнообразным специфическим ситуациям, с которыми те сталкиваются во взрослой жизни. Таким образом, социализацию в течение всей жизни необходимо дополнять более специфическим опытом социализации. Однако, несмотря на это, нормы и ценности, усвоенные в детстве, имеют тенденцию к постоянству и в большинстве своем остаются в силе в течение всей жизни.

Принципиально иной исследовательский подход к изучению общества мы находим в парадигме социального определения. Данная парадигма исходит из противоположной посылки. По мнению сторонников субъективистского направления, социальная реальность есть форма существования субъектов, порожденная и обусловленная ими. Отсюда и исследовательский принцип: от действующей личности к социальной структуре. Акцент делается на том, как люди в своей деятельности и общении производят, воспроизводят и изменяют социальные структуры. Правда, критики этого направления отмечают, что субъективные теории представляют собой совокупность умозрительных обобщений о природе человека без какой-либо попытки построить её причинно-следственные объяснения. Тем не менее, в рамках данной парадигмы успешно развивались и продолжают существовать такие направления, как символический интеракционизм и феноменологическая социология. Очевидно, что все эти теории при их явном интересе к микросубъективности уделяют большое внимание проблемам социализации личности. Рассмотрим их концепции более подробно.

Предшественником и основателем символического интеракционизма считается американский социолог и социальный психолог Джордж Герберт Мид. Центральным в теории Мида является понятие межиндивидуального взаимодействия. Совокупность процессов взаимодействия конституирует общество и самого социального индивида. Любое действие индивида – физическое или вербальное – воспринимается другими людьми, будучи опосредованно значением. Значение представляет собой редуцированное взаимодействие, существующее в опыте индивидов. Тождество значений в опыте того, кто действует, и того, кто воспринимает действие, предполагает возможность «принятия роли другого». В случае более сложного взаимодействия с участием множества индивидов учитывается и обобщается мнение группы относительно общего объекта взаимодействия, т.е. принимается роль «обобщенного другого». Это, по Миду, является высшей стадией социализации, которую он понимал как процесс превращения физиологического организма в рефлексивное социальное «Я». Стадии этого процесса можно представить как поэтапное принятие сначала роли «другого», потом «других» и, наконец, «обобщенного другого». Таким образом, происхождение «Я» целиком социально, а богатство и своеобразие заложенных в том или ином индивидуальном «Я» реакций, способов действия, символических содержаний зависят от разнообразия и широты систем взаимодействия, в которых «Я» участвует.

Структура завершенного «Я» отражает единство и структуру социального процесса. В то же время социальный индивид является источником движения и развития общества. Мид выделяет в системе «Я» две подсистемы: «I» и «me». «Me» – это свойственная данному индивиду совокупность установок «других», т.е. интернализированная структура групповой деятельности. «I», напротив, имеет автономный характер, является источником спонтанного поведения и отражает специфику реакции индивида на социальные стимулы. Реагируя (в силу своих психологических особенностей) отклоняющимся от ожиданий образом, «I» вносит в структуру взаимодействия изменения, которые, суммируясь, изменяют содержание социального процесса, не давая ему кристаллизоваться в жесткий социальный порядок. Таким образом, данная концепция идеально вписывается в классические определения социализации как процесса двустороннего, включающего и усвоение социального опыта, и его воспроизводство.

Современные концепции символического интеракционизма развивались в результате творческой переработки идей Дж. Мида. Его сторонники (Г. Блумер, И. Гофман, М. Кун и др.) следовали главному тезису: социология имеет своим объектом исследования процесс символического взаимодействия – интеракции индивидов в обществе. По мнению интеракционистов, социальный мир, как и личность, является продуктом ролевого взаимодействия между людьми на основе обобщенных символов. Посредством последних происходит «кристаллизация» процессов повседневного межличностного общения, результатом которой являются социальные структуры. Таким образом, социальный мир наполнен субъективностью и представляет собой смысловым образом организованный мир культуры. В таком понимании он предстает как неразрывность субъекта и объекта – интерсубъективность. При этом система субъективно значимых символов, понимаемых сходно, является основой для поддержания социального порядка.

Социализация здесь трактуется как специфическая форма социальной интеракции, в ходе которой формируется и совершенствуется наша способность мыслить. Именно способность мыслить отличает людей от животных, и именно социальное взаимодействие делает возможным этот процесс. Человеческая способность мыслить начинает развиваться на этапе социализации ребенка и совершенствуется на протяжении социализации взрослого человека. В данном случае взгляд символических интеракционистов на процесс социализации отличается от воззрений большинства других социологов. Если в «традиционной» социологии со-

циализация рассматривается просто как процесс, в котором люди усваивают необходимое им для жизни в обществе (например, культуру, ролевые ожидания), то с точки зрения символических интеракционистов, социализация – процесс более динамичный. Он позволяет людям не просто развивать способность мыслить, а развивать её характерным для каждого конкретного человека образом. Кроме того, социализация – это не просто однонаправленный процесс получения актором информации, а динамичный процесс формирования и приспособления информации к своим собственным потребностям.

Иное – феноменологическое – направление социологии акцентирует свое внимание на таком аспекте социальной жизни, как мир повседневности, или жизненный мир. Родоначальником феноменологии считается А. Шюц, однако наибольшую известность в рамках этого направления получила работа П. Бергера и Т. Лукмана «Социальное конструирование реальности», целиком посвященная проблемам социализации. Ввиду детальности и лаконичности этой работы рассмотрим подробнее на её примере, как описывается процесс социализации в рамках интерсубъективного подхода. С точки зрения феноменологии, человек не рождается членом общества. Он появляется на свет лишь с предрасположенностью к социальности, а становится полноправным членом общества путем социализации, которую можно определить как всестороннее и последовательное вхождение индивида в объективный мир общества или в его отдельную часть.

Очень важно различать первичную социализацию, которой индивид подвергается в детстве и благодаря которой он становится членом общества, и вторичную социализацию – каждый последующий процесс, позволяющий уже социализированному индивиду входить в новые сектора объективного мира.

Первичная социализация обычно является наиболее важной. Каждый индивид рождается в объективной социальной структуре, в рамках которой он встречает «значимых других», ответственных за его социализацию. (Понятие «значимые другие» здесь целиком заимствовано из теории Дж. Мида). Эти значимые другие накладывают на него свой отпечаток, так что их определения его ситуации становятся для него объективной реальностью. Иными словами, люди, выступающие для ребенка в роли значимых других, выбирают те или иные аспекты этого мира в зависимости от того места, которое они занимают в социальной структуре, и от своих индивидуальных, биографических и характерных особенностей.

Ребенок идентифицирует себя со значимыми другими тем или иным эмоциональным способом. Но сколь бы не были различны эти способы, интернализация происходит лишь в той степени, в какой имеет место идентификация. Наибольшую важность представляет тот факт, что индивид принимает не только роли и установки других, но в ходе этого процесса он принимает и их мир. Решающей фазой социализации является формирование в сознании индивида «обобщенного другого». Она включает интернализацию общества как такового, а значит, и формирование объективной реальности, и в то же время она включает субъективное установление целостной идентичности. Общество, идентичность и реальность формируются в сознании субъекта в том же самом процессе интернализации. Когда обобщенный другой выкристаллизовывается в сознании, устанавливается симметричная связь между объективной и субъективной реальностями. Вторичная социализация представляет собой интернализацию институциональных или институционально обоснованных «подмиров». Главная проблема здесь заключается в том, что вторичная социализация всегда предполагает предшествующий ей процесс первичной социализации. Это означает, что приходится иметь дело с уже сформировавшимся «Я» и уже усвоенным миром, который имеет тенденцию продолжать свое существование. Любое новое содержание, которое теперь нужно интернализировать каким-либо образом, должно накладываться на уже существующую реальность. Поэтому возникает проблема согласованности между первоначальной и новой интернализациями.

Следует обратить внимание на важный момент, имеющий принципиальное значение при изучении механизмов социализации. Согласно Бергеру и Лукману, при первичной социализации не бывает проблем с идентификацией, поскольку нет выбора значимых других: родителей не выбирают. Отсюда следует, что ребенок интернализирует мир своих значимых других не как один из многих возможных, а как единственно существующий. Именно поэтому, по их мнению, мир, усвоенный в процессе первичной социализации, гораздо прочнее укоренен в сознании, чем все остальные миры, интернализуемые в дальнейшем. Кроме того, как пишут Бергер и Лукман, «первичная социализация представляет собой нечто гораздо большее, чем просто когнитивное обучение. Обстоятельства, в которых она происходит, сопряжены с большой эмоциональной нагрузкой, и есть достаточные основания считать, что без такой эмоциональной привязанности к значимым другим процесс обучения был бы весьма затруднителен, если вообще возможен». Иными словами, именно эмоциональная привязанность к значимым другим служит основанием для принятия их мира. А если это так, то и вторичная социализация в некоторых случаях может привести к почти полной перестройке уже сложившегося мира личности. В частности, искусственное форсирование эмоциональных переживаний с целью копировать механизмы первичной социализации широко используется в ситуациях так называемого религиозного обращения. Итогом является «заново родившаяся» личность.

Как видно из рассмотренных концепций, процессы формирования личности могут изучаться под разными углами зрения, и какой-то обобщенной теории социализации с единой моделью постановки и решения проблем просто не существует. Но и дальнейшее исследование процессов социализации должно ориентироваться не на создание общей концепции, а, скорее, на более продуманное (с точки зрения исследовательских задач) использование разных теоретических подходов. Это помогает избежать односторонности в рассмотрении очень многоплановой проблемы.

Сложность заключается еще и в том, что большинство концепций социализации ориентированы на изу-

чение личности в относительной социальной стабильности. А это предполагает и относительное постоянство личностных характеристик. Однако приобретенные сегодня нормы и ценности быстро устаревают вследствие еще более быстрых социальных изменений. Качественные изменения в социальном процессе приводят к необходимости пересмотра классических теорий социализации.

В целом же использование того или иного методологического подхода к изучению социализации зависит от конкретных задач исследования.

#### *Список литературы*

- Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. – М., 1995.  
Ритцер Дж. Современные социологические теории. - 5-е изд. – СПб.: Питер, 2002.

### КУРС «ПОЛЕЗНЫЕ ПРИВЫЧКИ» КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

*Шарикова Л. А.  
МОУ «Гимназия 159», г. Омск*

В современных условиях высокой технической оснащенности и психофизической интенсивности труда одним из главных факторов становится фактор здоровья. Здоровье человека в нашей стране стало серьезной социальной проблемой.

В 2003 году школа начала работу по созданию «Центра содействия укреплению здоровья». В рамках работы над реализацией данного проекта были поставлены следующие задачи:

- Профилактика отклонений в состоянии здоровья детей, профилактика и коррекция нарушений личностной сферы учащихся, асоциальных форм поведения.
- Формирование ценностного отношения к физическому, психическому и социальному здоровью всех участников образовательного процесса.

Для реализации поставленных задач в школе налажена система оздоровительной и профилактической работы со всеми участниками образовательного процесса: учащимися, родителями, педагогами.

В школьную профилактическую программу входят «Полезные привычки» - для учащихся 1-4-х классов, «Полезные навыки» - для 1-5-х классов, «Полезный выбор» - для учащихся 10-11-х классов, которые представляют модель превентивного обучения, помогающее школе и родителям предупреждать или отдалять по времени приобщение учащихся к табаку и алкоголю.

С 2007-2008 учебного года по этой программе занимаются учащиеся 1-4-х классов.

В начальной школе основная совместная задача психолога, социального педагога и учителя - создание благоприятного психологического климата для адаптации первоклассников, формирование положительной мотивации к учению, первичная профилактика вредных привычек и формирование здорового образа жизни.

Целью курса "Полезные привычки" является овладение учащимися объективными, соответствующими возрасту знаниями о вреде ПАВ, в также формирование здоровых установок и навыков ответственного поведения, снижающих вероятность к употреблению табака и других психоактивных веществ.

Задачи курса «Полезные привычки»:

- Предоставить детям объективную, соответствующую возрасту информацию о табаке и алкоголе; способствовать увеличению знаний учащихся путем обсуждения проблем, связанных с табаком и алкоголем.
- Учить детей лучше понимать самих себя и критически относиться к собственному поведению; способствовать стремлению детей понять окружающих и анализировать свои отношения с ними.
- Учить детей эффективно общаться.
- Учить детей делать здоровый выбор и принимать ответственные решения.
- Помочь школе и родителям в предупреждении приобщения учащихся начальной школы к табаку и алкоголю.

Двумя неразрывными элементами школьного образования в области охраны здоровья являются обучение и воспитание. Овладение знаниями и информацией привычно ассоциируется с обучением. Воспитание детей в области охраны здоровья — это формирование навыков ответственного поведения и формирование здоровых установок или развитие личностной и социальной компетентности.

Содержание уроков в «Полезных привычках» развивается по спирали. Параллельно с ростом, развитием, увеличением объема школьных знаний ребенка одни и те же темы расширяются и усложняются, а установки и поведенческие навыки усиливаются и шлифуются.

Обучение широкому ряду личностных и социальных навыков возможно благодаря тому, что программа включает в себя несколько направлений коррекционно-профилактической деятельности:

1. формирование коммуникативных навыков;
2. формирование и отработка навыков принятия обоснованных решений;
3. повышение уверенности в себе и развитие самоуважения;