

## Соціалізація особистості у контексті освітнього простору: теоретичний дискурс

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу проблеми соціалізації особистості у вимірах освітньо-виховного процесу. Здійснено теоретичне узагальнення тенденцій інтерпретації поняття «соціалізація» у науковій літературі. Автор статті розглядає соціалізацію особистості як складний соціально психологічний феномен, який одночасно є процесом і результатом становлення особистості у діяльності та взаємодії з іншими людьми.

**Ключові слова:** соціалізація, суб'єктогенез, адаптація, інтерналізація, самодетермінація, его-ідентичність, гуманізація освіти, моделювання, діалог.

**Аннотация.** Стаття посвящена анализу проблемы социализации личности в контексте учебно-воспитательного процесса. Осуществлено теоретическое обобщение тенденций интерпретации понятия «социализация» в научной литературе. Автор статьи рассматривает социализацию личности как сложный социально психологический феномен, являющийся одновременно процессом и результатом становления личности в деятельности и взаимодействии с другими людьми.

**Ключевые слова:** социализация, субъектогенез, адаптация, интернализация, самодетерминация, эго-идентичность, гуманизация образования, моделирование, диалог.

**N. M. Tokareva. Socialization of the person in the context of educational space: theoretical discourse.**

**Sammury.** This article analyzes the problems of socialization in determining educational process. Implemented theoretical generalization tendencies interpretation of the concept "socialization" in the scientific literature. The author considers the socialization of the person as a complex social psychological phenomenon, which is both the process and the result of the formation of personality in activity and interaction with other people.

**Keywords:** socialization, subject genesis, adaptation, internalisation, self-determination, ego-identity, humanization of education, modelling, dialogue.

**Постановка проблеми.** Прискорення темпів сучасної історії, несталість культурно-історичних векторів розвитку, інформатизація та глобалізація суспільних процесів в Україні зумовлюють необхідність переосмислення концептів соціалізації особистості, і зокрема – у вимірах реформування освітнього простору.

Основним імперативом розвитку особистості в умовах сучасного постіндустріального (інформаційного) суспільства визнається освіта, розвивальний потенціал якої відзначається орієнтацією на новий рівень розвитку особистості, здатної до відповідальних виборів і схильної рухатися у соціально конструктивному напрямі, самостійно осмислюючи новий досвід ефективної міжособистісної взаємодії. Пріоритетними векторами сучасної освітньої парадигми у площині філософії освіти науковці (Є.О.Кожемякін, А.Ж.Кусжанова, Ю.Шленов, Л.О.Хомич та ін.) називають формування культури універсального знання (освітня культура розглядається як цінність у вигляді розширеного простору знань про світ), формування культури універсальної діяльності (освітня культура породжується, закріплюється та транслюється у вигляді стійких конструкцій – норм) та формування універсальної інтелектуальної діяльності суб'єкта мислення (Ю.Шленов).

Різноманітність інтерпретаційних схем освітнього простору у площині сучасних поліпарадигмальних наукових досліджень (С.М.Горшеніна, Є.О.Кожемякін, І.Ю.Махова, В.А.Мудрик, С.О.Мусатов, Л.О.Серікова, В.І.Слободчиков, Л.О.Хомич, А.В.Хуторський, Є.В.Чорний, І.Г.Шендерик, В.А.Ясвін та ін.) доводить значущість особистісно зорієнтованого освітнього середовища, основною функцією якого є спеціально організоване цілеспрямоване формування особистості за соціально обумовленим зразком – соціалізація суб'єктів життєтворчості.

**Аналіз досліджень із даної проблеми.** Аналіз філософсько-антропологічних (К.Jaspers, T.Luckmann A.Marshall, T.Parsons, W.Thomas, F.Znaniecki; В.С.Ларцев, В.С.Лутай, О.Т.Москаленко, В.І.Муляр, В.Ф.Сержантов та ін.) і психологічних (А.Bandura, J.-K.Coulmen, E.Erikson, W.Mischel, C.Rogers & ets.; Б.Г.Ананьєв, Г.М.Андреєва, Л.І.Анциферова, Г.О.Балл, О.П.Белинська, К.М.Дубовська, І.С.Кон, С.Д.Максименко та ін.) аспектів прогнозування та моделювання перспектив розвитку особистості у змінному соціальному контексті засвідчує міждисциплінарний характер та неоднозначність інтерпретаційних підходів щодо тлумачення змісту поняття «соціалізація». Узагальнення найбільш поширених трактувань дозволяє констатувати, що *соціалізація* (від лат. socialis – суспільний, соціальний) переважно розглядається як сукупність соціальних процесів (засвоєння, долучення, акумулювання, інтеграція, адаптація), завдяки яким людина засвоює соціальний досвід (певну систему знань, норм, цінностей), що зумовлює її успішне функціонування в якості повноцінного члена суспільства (наприклад, [3, с.138; 5, с.364] та ін).

Принциповим питанням теоретико-методологічного погляду на феномен соціалізації є розуміння ролі самої людини у даному процесі. Традиційно у наукових дослідженнях позиціонується дихотомія концепцій соціалізації за критерієм *активності – пасивності* індивіда [2; 4]. У контексті *суб'єкт-об'єктного підходу* індивід визнається пасивною істотою, об'єктом цілеспрямованих впливів соціокультурного середовища, зорієнтованих на пристосування людини до прийнятих у певній культурі цінностей, норм і правил, оволодіння рольовими моделями очікуваної поведінки у системі зв'язків із іншими людьми. Зокрема у структурно-функціональній теорії Т. Парсонса соціалізація характеризується як процес «інтерналізації культури суспільства», в якому дитина народжується, засвоєння «реквізиту орієнтацій для задовільного функціонування» [цит. за 2, с.7]. Універсальною задачею соціалізації, таким чином, є формування у дитини протягом періоду дорослішання як мінімум – почуття лояльності і як максимум – почуття відданості системі [там же]. З огляду на означене, основними функціями освітньої установи (і перш за все – шкільного класу як первинної соціальної групи) Т.Парсонс називає 1) емансипацію дитини від первинної емоційної прив'язаності до сім'ї; 2) інтерналізацію суспільних цінностей і норм на більш високому рівні, ніж у сім'ї; 3) диференціацію дітей через призму їхніх досягнень та оцінок; 4) селекцію і розподіл людських ресурсів відносно рольової структури суспільства дорослих [цит. за 2, с.8].

У даному форматі освіта недооцінює (або й взагалі ігнорує) індивідуально-типологічні особливості дитини, гальмує варіативність розвитку, авторитарно моделює «примусовий конформізм» [4, с.45], перешкоджаючи проявам активності і креативності.

*Суб'єкт-суб'єктний* підхід щодо означення змістової сутності процесу соціалізації акцентує увагу на активності індивіда у процесі соціалізації, його суб'єктній позиції щодо привласнення норм і цінностей суспільства. Так, у контексті теорії символічного інтеракціонізму Дж. Г. Мід основним чинником особистісного становлення індивіда вважає широту і різноманітність систем взаємодії, до яких персональне Я людини залучене. Згідно із твердженням Дж.Г.Міда, індивідуальне Я за своєю сутністю є соціальною структурою, що виникає із соціального досвіду [цит. за 2, с.12]. Смісловий контент суб'єкт-суб'єктної диспозиції процесу соціалізації передбачає долучення людини до соціальної практики, що дозволяє їй активно експериментувати із рольовою поведінкою, формувати індивідуальний соціальний досвід, моделюючи власні особистісні конструкти. При такому розумінні соціалізації увага дослідників фокусується не лише на процесі соціального орієнтування і засвоєння соціальних нормативів, але й на контенті активного перетворення і застосування у нових соціальних ситуаціях засвоєних соціальних ролей, норм, цінностей, способів соціального самовизначення [4, с.45].

У даному смисловому полі функціональне спрямування соціалізації виявляється шляхом 1) передання культури через сімейний та інші соціальні інститути, і перш за все через систему освіти, навчання і виховання; 2) взаємного впливу людей у процесі виховання і спільної діяльності; 3) актуалізації

первинного досвіду, пов'язаного із періодом раннього дитинства, із формуванням основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки; 4) залучення процесів саморегуляції, співвіднесених із поступовою заміною зовнішнього контролю індивідуальної поведінки на внутрішній самоконтроль [5, с.364].

Обидві інтерпретаційні схеми активно використовуються у сучасних зарубіжних та вітчизняних наукових дослідженнях феномену соціалізації, що значно ускладнює напрацювання корекційно-розвивальних практик особистісного розвитку школярів у закладах освіти. Вирішення означеної проблеми потребує дослідження базових аспектів соціалізації у вимірах сучасного освітнього простору.

**Постановка завдання.** Визначення розвивальних стратегій сучасного освітнього простору в епоху постмодернізму ускладнюється наявністю певних проблем, пов'язаних із перенасиченням інертними ідеями: розриві з теперішнім задля майбутнього, «антиінтелектуальному футуризмі» (І.Д.Бех), спрощенні та/або запереченні традицій минулого. В умовах інтенсифікації освіти і ущільнення інформаційних контентів знижується роль першоджерел культурного середовища на користь випадкових джерел інформації, що, за відсутності навичок аналітико-синтетичного опрацювання матеріалу суб'єктами учбової діяльності, спричиняє дисонанс когнітивного та особистісного розвитку.

Аналіз процесу традиційного навчання доводить, що цілепокладання, планування, оцінка і контроль (як значимі структурні елементи учбової діяльності) практично не належать учням: цілепокладання здійснюється авторами підручників і вчителем; планування реалізує автор підручника, методист, вчитель і лише іноді, у загальному порядку, – учні; реалізація плану виконується учнем за допомогою вчителя; контроль і оцінку результатів здійснює учитель, зрідка – спільно із учнями. Відповідно, відбувається монополізація дорослими права на рефлексію, а школяр стає виконавцем вказівок, який позбавлений права вибору, а отже і відповідальності за процес. Результатом є «формалізм знань» (Ю.С.Пежемська), поведінка виявляється ситуативною, що залежить від випадкових, тимчасових спонук, мотивів, співвіднесених із окремими задачами за відсутності розуміння загальної мети. Проте найбільш суттєвою проблемою сучасного освітнього простору є руйнація позиції «відповідального ставлення дорослого співтовариства до дитинства» (І.Д.Бех), що позначилося на інтенсивній примітивізації свідомості дітей (зростанні цинізму, егоїзму, грубості, жорстокості, агресивності) на фоні відчуження, безпорадності дорослих. Розв'язання означеної суперечності потребує змінення методологічного спрямування психолого-педагогічного супроводу особистості у континуумі освіти, в межах якого знання розпредмечуються у термінах суб'єкт-суб'єктної взаємодії і за внутрішнім змістом передбачають співпрацю суб'єктів навчально-виховного процесу, прояв їх особистісних функцій. Конкретизація змістових орієнтирів соціалізації суб'єктів навчально-виховного процесу у вимірах освітнього простору було означено нами як мета даної статті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Історія будь-якого персонального буття конституїрована певними більш складними структурами, які включають надіндивідуальний розвиток подій, соціальні системи смислів (О.Г.Асмолов, Л.М.Газнюк, С.О.Дружилов, В.І.Муляр, І.Р.Пригожин, та ін.; L.Greenberg, D.Magnusson, L.A.Pervin ets.), і вкорінена в них. Життєдіяльність особистості як функціонального утворення передбачає реалізацію життєвої позиції людини у реальній активній взаємодії із середовищем, зразки якої формуються у онтогенезі і приймають форму диспозицій, установок, особистісних конструктів щодо характерних ситуацій. У даному контексті особистість розглядається як відкрита динамічна система, що має за мету підтримання життєтворчості людини за посередництвом самоорганізації у єдності із навколишнім середовищем (П. В. Лушин, І. Р. Пригожин, В. Ф. Сержантов; А. Adler, К. Lewin, L. A. Pervin ets.).

Складна система суб'єктної самоорганізації є нелінійною, множинності її рішень відповідає множинність шляхів її розвитку (див.рис.1).

Означене дозволяє тлумачити соціалізацію особистості як незворотне, поступове розширення соціально-рольових можливостей особистості на підставі наявного потенціалу (А. Goodmann, Е. Рауне; П. В. Лушин) у сферах діяльності, спілкування і самосвідомості людини.

Водночас, при організації психолого-педагогічного супроводу соціалізації особистості у період дорослішання необхідно враховувати, що суспільство епохи постмодернізму (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), згідно із концептуальними дослідженнями М.Мід [1], поступово входить в еру префігуративних культур, у площині яких історичні зміни є настільки швидкими, що досвід батьків не сприймається молоддю в якості соціокультурних моделей та взірців для наслідування. Характерною ознакою префігуративної культури є кардинальна заміна зовнішніх суспільних та групових регуляторів (детермінант) поведінки людини її персональним вибором сценаріїв життєтворчості. Разом з тим у вимірах префігуративної культури дорослі навчаються у власних дітей неадаптивним моделям поведінки, набуваючи досвід існування в умовах системних змін та трансформації ментальності.

У процесі онтогенетичного розвитку особистості інтраіндивідуальна структура соціальних зв'язків людини, що формується і реалізується у здійсненні різних видів спільної діяльності (і перш за все – діяльності спілкування), визначає інтраіндивідуальну структуру особистості, індивідуальну структуру її свідомості і самосвідомості, що, відповідно, регулюють обсяг і міру активності соціальних контактів людини, впливають на творення власного середовища розвитку, позначаються на організації спільної діяльності із іншими людьми (В.В.Абраменкова, Б.Г.Ананьєв, А.Р.Баташев, О.О.Бодальов, С.О.Дружилов, І.Д.Сгоричева, Г.О.Ковальов).



Рис. 1. – *Схема інтегративної семантики поняття соціалізації*

Аналізуючи найбільш значущі сфери суспільного життя, що позначаються на психічному розвитку сучасного підлітка, Ф.Райс виокремлює такі: технологічні і соціальні зміни в умовах інтенсивного технічного прогресу, що спричиняють віддалення стандартів минулого від сьогодення, невизначеність і непередбачуваність майбутнього, послаблення ролі сім'ї, несталість переконань, цінностей, загальноприйнятих стандартів; подовжується період залежності підлітків від батьків; меркантильність (знецінювання вищих цінностей на фоні пріоритетності матеріальних потреб), споживацькі інтереси; вплив засобів масової інформації, що моделюють інформаційне середовище суспільства і обумовлюють пасивне споживання медіа-продукції підлітками; соціальна і емоційна напруженість, що виникає в умовах загрози особистій безпеці під впливом соціальних стресорів (війни, тероризм, катастрофи тощо); життєві події і пов'язані із ними стреси: негаразди у сім'ї, невдачі у школі, залежність від алкоголю, наркотиків, комп'ютерних ігор, зміни місця проживання тощо [6, с.30– 41]. Усвідомлюване і неусвідомлюване сприймання світу підлітком значною мірою визначає спектр його потреб і потенційних можливостей адаптації у нових культурно-історичних умовах життєтворчості. Активність суб'єкта життєтворення виявляється у вибіркового ставленні до можливого рольового репертуару, у способах вирішення рольових конфліктів, у виборі поведінкової стратегії, в особливостях самокатегоризації.

Разом з тим багатократне ускладнення комунікативного середовища, в якому втрачаються напрацьовані культурним співтовариством етичні і естетичні орієнтири, на фоні значного зменшення практики читання і поширення квазідіалогічних зв'язків у спілкуванні, а також формальний підхід освітніх структур до виховання «людини культури» здійснює певний пресинг на становлення особистості, на загальний психічний розвиток людини у період дорослішання. Підліток не завжди готовий і не в усіх випадках буття спроможний рефлексувати, вербалізувати певний рівень персональних новоутворень, через що його стосунки із середовищем практично завжди емоційно напружені, динамічні, процесуальні.

Порушення гармонії між внутрішнім, психологічним простором підлітка і зовнішнім простором міжособистісних стосунків детермінує деструктивні процеси особистісного становлення (порушує логіку життєвої необхідності у термінології Д.О.Леонтьєва) і є індикатором психічної дезадаптації (С.О.Дружилов). А отже однією із важливих задач психолого-педагогічного супроводу підлітка у несталих умовах соціальних трансформацій є переформатування полісуб'єктних взаємин між дітьми і дорослими у площині освітнього середовища. Основними стратегічними принципами організації такого супроводу мають бути, зокрема, акцент на ресурсах особистості, врахування індивідуальних можливостей та особливостей поведінки; аналіз попереднього досвіду, світогляду, інтересів особистості; позитивістський підхід: нетеоретичне, нестандартизоване бачення проблеми, опір на суб'єктивістську віру особистості у власні можливості; зорієнтованість на майбутнє особистості; співробітництво і відкритість у стосунках із усіма суб'єктами навчально-виховного процесу;

технічна пластичність, володіння необхідними знаннями та уміннями психологічної допомоги особистості.

Найбільш сприятливим, на нашу думку, конгруентним контентом корекційно-розвивального впливу на особистість підлітків є виміри суб'єкт-суб'єктної недирективної взаємодії у площині психолого-педагогічного супроводу особистісного становлення: діалог дозволяє цілеспрямовано моделювати перспективні сценарії особистісного зростання людини. Ситуації діалогової ревізії особистісних конструктів (G.Kelly) можуть бути використані для оптимізації мисленнєво-мовленнєвих реакцій підлітків, зниження деструктивності поведінкових стратегій у контексті соціалізації особистості.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Узагальнюючи все вищесказане, слід зазначити, що сучасною психологічною спільнотою беззаперечно визнається значущість соціального контенту генези буття особистості, що є філософським наративом суб'єктивної життєтворчості, спрямованої на освоєння індивідуально-типологічного та суспільно визнаного потенціалу можливостей людини.

Особливо актуальним є означення соціокультурних вимірів впливу освіти на процес і результат соціалізації особистості у площині моделювання особистісних конструктів та форматування внутрішнього (психологічного) світу, що пояснює трансформації світоглядних позицій і принципів розуміння смислу життя підлітками на основі рефлексивного уточнення інформації щодо змінних тенденцій світоустрою.

Теоретичний аналіз концепцій гуманізації освітнього середовища дозволяє інтерпретувати як найбільш перспективний методологічний базис розуміння принципів гуманізації інтегративний підхід (що є закономірним явищем постнекласичної методології пізнання). Соціалізація особистості у період дорослішання має відбуватися в умовах діалогічного партнерства педагога та учнів, що є адекватним індивідуально-віковим можливостям суб'єктів учіння та враховує досвід конструктивної міжсуб'єктної комунікації. Діалогічний вектор педагогічного спілкування створює передумови для надання необхідної психологічної підтримки суб'єктам освітнього процесу у процесі соціалізації, сприяє гармонізації суб'єктивних вимірів реальності на основі партнерських стосунків (і зокрема – визнання принципової рівності особистісних (а не статусних) позицій педагога і учня).

### Список використаних джерел:

1. Мид М. Культура и мир детства : Избранные произведения / Маргарет Мид ; [пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева]. – Москва: Наука, 1988. – 455 с.
2. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.

3. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразов. / К. К. Платонов. – Москва : Высш. шк., 1984. – 174 с.

4. Практикум по социальной психологии / под ред. И. С. Клециной. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 256 с.

5. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.

6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филипп Райс; [пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Харитоновой и др.]. – 8-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 624 с. – (Сер. : Мастера психологии).