Реферат

на тему: Социализация

**Содержание**

Введение

1. Понятие социализации

2. Стадии развития личности в процессе социализации

3. Механизмы социализации

4. Институты социализации

Заключение

Литература

**Введение**

Общество – это система реальных отношений, в которые вступают люди в своей повседневной деятельности. Как правило, они не взаимодействуют друг с другом случайным или произвольным образом. Их отношения характеризуются социальной упорядоченностью. Социологи эту упорядоченность – переплетение взаимоотношений людей в повторяющихся и устойчивых формах – называют социальной структурой. Она находит своё выражение в системе социальных позиций и распределении в ней людей.

Социальная структура даёт ощущение того, что жизнь организована и стабильна, т.к. предполагает наличие постоянных и упорядоченных взаимосвязей между членами группы или общества.

С понятием социальная структура тесно связаны социальный статус, социальная роль, социальные группы, институты и общества.

**1. Понятие социализации**

Термин "социализация", не смотря на его широкую распространенность, не имеет однозначного толкования среди различных представителей психологической науки (Кон, 1988. С. 133). В системе отечественной психологии употребляются еще два термина, которые порой предлагают рассматривать как синонимы слова "социализация": "развитие личности" и "воспитание". Более того, иногда к понятию социализации вообще высказывается довольно критическое отношение, связанное уже не только со словоупотреблением, но и с существом дела. Не давая пока точной дефиниции понятия социализации, скажем, что интуитивно угадываемое содержание этого понятия состоит в том, что это процесс "вхождения индивида в социальную среду", "усвоения им социальных влияний", "приобщения его к системе социальных связей" и т.д. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества (Бронфенбреннер, 1976).

Одно из возражений и строится обычно на основе такого понимания и заключается в следующем. Если личности нет вне системы социальных связей, если она изначально социально детерминирована, то какой смысл говорить о вхождении ее в систему социальных связей. Не будет ли при этом повторяться одна из старых ошибок в психологии, когда утверждалось, что новорожденное человеческое существо не есть еще человеческое существо и ему предстоит пройти путь "гоминизации"? Не совпадает ли понятие социализации с процессом гоминизации? Как известно, Л.С. Выгодский решительно протестовал против изображения ребенка как существа, которому еще необходимо гоминизироваться. Он настаивал на том, что ребенок, родившись, уже задан как элемент определенной культуры, определенных социальных связей. Если социализацию отождествлять с гоминизацией, то есть все основания крайне негативно относиться к "социализации".

Сомнение вызывает и возможность точного разведения понятия социализации с другими, широко используемыми в отечественной психологической и педагогической литературе понятиями ("развитие личности" и "воспитание"). Это возражение весьма существенно и заслуживает того, чтобы быть обсужденным специально. Идея развития личности — одна из ключевых идей отечественной психологии. Более того, признание личности субъектом социальной деятельности придает особое значение идее развития личности: ребенок, развиваясь, становится таким субъектом, т.е. процесс его развития немыслим вне его социального развития, а значит, и вне усвоения им системы социальных связей, отношений, вне включения в них. По объему понятия "развитие личности" и "социализация" в этом случае как бы совпадают, а акцент на активность личности кажется, значительно более четко представленным именно в идее развития, а не социализации: здесь он как-то притушен, коль скоро в центре внимания — социальная среда и подчеркивается направление ее воздействия на личность.

Вместе с тем, если понимать процесс развития личности в ее активном взаимодействии с социальной средой, то каждый из элементов этого взаимодействия имеет право на рассмотрение без опасения, что преимущественное внимание к одной из сторон взаимодействия обязательно должно обернуться ее абсолютизацией, недооценкой другого компонента. Подлинно научное рассмотрение вопроса о социализации ни в коей мере не снимает проблемы развития личности, а, напротив, предполагает, что личность понимается как становящийся активный социальный субъект.

Несколько сложнее вопрос о соотношении понятий "социализация" и "воспитание". Как известно, термин "воспитание" употребляется в нашей литературе в двух значениях — в узком и широком смысле слова. В узком смысле слова термин "воспитание" означает процесс целенаправленного воздействия на человека со стороны субъекта воспитательного процесса с целью передачи, привития ему определенной системы представлений, понятий, норм и т.д. Ударение здесь ставится на целенаправленность, планомерность процесса воздействия. В качестве субъекта воздействия понимается специальный институт, человек, поставленный для осуществления названной цели. В широком смысле слова под "воспитанием" понимается воздействие на человека всей системы общественных связей с целью усвоения им социального опыта и т.д. Субъектом воспитательного процесса в этом случае может выступать и все общество, и, как часто говорится в обыденной речи, "вся жизнь". Если употреблять термин "воспитание" в узком смысле слова, то социализация отличается по своему значению от процесса, описываемого термином "воспитание". Если же это понятие употреблять в широком смысле слова, то различие ликвидируется.

Сделав это уточнение, можно так определить сущность социализации: ***социализация* — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны** (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), **процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду**. Именно на эти две стороны процесса социализации обращают внимание многие авторы, принимающие идею социализации в русло социальной психологии, разрабатывающие эту проблему как полноправную проблему социально-психологического знания. Вопрос ставится именно так, что человек не просто усваивает социальный опыт, но и преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Этот момент преобразования социального опыта фиксирует не просто пассивное его принятие, но предполагает активность индивида в применении такого преобразованного опыта, т.е. в известной отдаче, когда результатом ее является не просто прибавка к уже существующему социальному опыту, но его воспроизводство, т.е. продвижение его на новую ступень. Понимание взаимодействия человека с обществом при этом включает в себя понимание в качестве субъекта развития не только человека, но и общества, объясняет существующую преемственность в таком развитии. При такой интерпретации понятия социализации достигается понимание человека одновременно как объекта, так и субъекта общественных отношений.

**2. Стадии развития личности в процессе социализации**

Вопрос о стадиях процесса социализации имеет свою историю в системе психологического знания (Кон, 1979). Поскольку наиболее подробно вопросы социализации рассматривались в системе фрейдизма, традиция в определении стадий социализации складывалась именно в этой схеме. Как известно, с точки зрения психоанализа, особое значение для развития личности имеет **период раннего детства**. Это привело и к достаточно жесткому установлению стадий социализации: в системе психоанализа социализация рассматривается как процесс, совпадающий хронологически с периодом раннего детства. С другой стороны, уже довольно давно в неортодоксальных психоаналитических работах временные рамки процесса социализации несколько расширяются: появились выполненные в том же теоретическом ключе экспериментальные работы, исследующие социализацию в **период отрочества** и даже **юности**. Другие, не ориентированные на фрейдизм, школы социальной психологии делают сегодня особый акцент на изучении социализации именно в период юности. Таким образом, «распространение» социализации на периоды детства, отрочества и юности можно считать общепринятым.

Однако относительно других стадий идет оживленная дискуссия. Она касается принципиального вопроса о том, происходит ли в зрелом возрасте то самое усвоение социального опыта, которое составляет значительную часть содержания социализации. В последние годы на этот вопрос все чаще дается утвердительный ответ. Поэтому естественно, что в качестве стадий социализации называются не только периоды детства и юности. Так, в отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в **ходе трудовой деятельности.** Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: **дотрудовую, трудовую и послетрудовую** (Андреенкова, 1970; Глинский, 1971).

**Дотрудовая стадия** социализации охватывает весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. В свою очередь эта стадия разделяется на два более или менее самостоятельных периода:

а) **ранняя социализация**, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу, т.е. тот период, который в возрастной психологии именуется периодом раннего детства; б) **стадия обучения**, включающая весь период юности в широком понимании этого термина. К этому этапу относится, безусловно, все время обучения в школе. Относительно периода обучения в вузе или техникуме существуют различные точки зрения. Если в качестве критерия для выделения стадий принято отношение к трудовой деятельности, то вуз, техникум и прочие формы образования не могут быть отнесены к следующей стадии. С другой стороны, специфика обучения в учебных заведениях подобного рода довольно значительна по сравнению со средней школой, в частности в свете все более последовательного проведения принципа соединения обучения с трудом, и поэтому эти периоды в жизни человека трудно рассмотреть по той же самой схеме, что и время обучения в школе. Так или иначе, но в литературе вопрос получает двоякое освещение, хотя при любом решении сама проблема является весьма важной как в теоретическом, так и в практическом плане: студенчество — одна из важных социальных групп общества, и проблемы социализации этой группы крайне актуальны.

**Трудовая стадия** социализации охватывает период зрелости человека, хотя демографические границы «зрелого» возраста условны; фиксация такой стадии не представляет затруднений — это весь период трудовой деятельности человека. Вопреки мысли о том, что социализация заканчивается вместе с завершением образования, большинство исследователей выдвигают идею продолжения социализации в период трудовой деятельности. Более того, акцент на том, что личность не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его, придает особое значение этой стадии. Признание трудовой стадии социализации логически следует из признания ведущего значения трудовой деятельности для развития личности. Трудно согласиться с тем, что труд как условие развертывания сущностных сил человека прекращает процесс усвоения социального опыта; еще труднее принять тезис о том, что на стадии трудовой деятельности прекращается воспроизводство социального опыта. Конечно, юность — важнейшая пора в становлении личности, но труд в зрелом возрасте не может быть сброшен со счетов при выявлении факторов этого процесса.

В социальной психологии эта проблема присутствует как проблема **послетрудовой стадии** социализации. Основные позиции в дискуссии полярно противоположны: одна из них полагает, что само понятие социализации просто бессмысленно в применении к тому периоду жизни человека, когда все его социальные функции свертываются. С этой точки зрения указанный период вообще нельзя описывать в терминах «усвоения социального опыта» или даже в терминах его воспроизводства. Крайним выражением этой точки зрения является идея «десоциализации», наступающей вслед за завершением процесса социализации. Другая позиция, напротив, активно настаивает на совершенно новом подходе к пониманию психологической сущности пожилого возраста. В пользу этой позиции говорят уже достаточно многочисленные экспериментальные исследования сохраняющейся социальной активности лиц пожилого возраста, в частности пожилой возраст рассматривается как возраст, вносящий существенный вклад в воспроизводство социального опыта. Ставится вопрос лишь об изменении типа активности личности в этот период.

Косвенным признанием того, что социализация продолжается в пожилом возрасте, является концепция Э.Эриксона о наличии восьми возрастов человека (**младенчество, раннее детство, игровой возраст, школьный возраст, подростковый возраст и юность, молодость, средний возраст, зрелость**). Лишь последний из возрастов — «зрелость» (период после 65 лет) может быть, по мнению Эриксона, обозначен девизом «мудрость», что соответствует окончательному становлению идентичности (Берне, 1976. С. 53; 71—77). Если принять эту позицию, то следует признать, что послетрудовая стадия социализации действительно существует.

Выделение стадий социализации с точки зрения отношения к трудовой деятельности имеет большое значение. Для становления личности небезразлично, через какие социальные группы она входит в социальную среду, как с точки зрения содержания их деятельности, так и с точки зрения уровня их развития. При этом встает ряд вопросов. Имеет ли существенное значение для типа социализации, для ее результата тот факт, что личность преимущественно была включена в группы высокого уровня развития или нет? Имеет ли значение для личности тип конфликтов, с которыми она сталкивалась? Какое воздействие на личность может оказать ее функционирование в незрелых группах, с высоким уровнем сугубо межличностных конфликтов? Какие формы ее социальной активности стимулируются длительным пребыванием в группах с сильно выраженным деятельностным опосредованием межличностных отношений, с богатым опытом построения кооперативного типа взаимодействия в условиях совместной деятельности и, наоборот, с низкими показателями по этим параметрам? Пока этот комплекс проблем не имеет достаточного количества экспериментальных исследований, как, впрочем, и теоретической разработки, что не умаляет его значения.

Реальное богатство связей каждой личности с миром состоит именно в богатстве ее связей, порождаемых системой групп, в которые она включена. С одной стороны, это ряд групп, расположенных «по горизонтали» (семья, школьный класс, группа друзей, спортивная секция), с другой стороны, это ряд групп, расположенных «по вертикали» (бригада, цех, завод, объединение). И в том, и в другом направлении развертываются совместная деятельность и общение, в которых личность встречается с другими личностями. Ее социально-психологические качества формируются всеми этими группами. К этому следует добавить также и участие личности во многих временных образованиях, связанных, например, с ее участием в различных массовых движениях. Понять итог всех групповых воздействий на личность, выявить их «равнодействующую» — еще не решенная социальной психологией задача. Если соединить ее с поставленной выше задачей рассмотрения каждой группы как состоящей из личностей, то станет ясно, как велики еще здесь резервы социально-психологического исследования.

Согласно А.В. Петровскому, развитие личности может быть представлено как единство непрерывности и прерывности. "Непрерывность в развитии личности выражает относительную устойчивость в закономерности её перехода от одной фазы к другой в данной общности, для нее референтной. Прерывность характеризует качественные изменения, порождаемые особенностями включения личности в новые конкретно-исторические условия, которые связаны с действием факторов, относящихся к её взаимодействию с другими, соединили системами. В данном случае - с принятой в обществе системой образования".

Социализация - это процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. Социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных разнонаправленных обстоятельств жизни, так и в условиях образования и воспитания - целенаправленного, педагогически организованного, планомерного процесса и результата развития человека.

По Петровскому, вся ситуация социального развития определяет личностное развитие человека, проходящее состояние адаптации, индивидуализации и интеграции как макро - и микрофаз. Анализ основных положений, характеризующих процесс развития ребенка, показывает, что реально все рассматриваемые линии взаимообусловлены, взаимосвязаны; это означает, что только их совместное осуществление составляет такое прогрессивное изменение, которое может быть названо психическим личностным развитием человека в полном смысле этого слова.

Вместе с тем подчеркивается, что это развитие происходит под воздействием социальной среды, общности в определенной ситуации и прежде всего в ситуации обучения и воспитания. Это соотносится с тем, что все положения прогрессивной педагогической психологии акцентируют важность развивающего, воспитывающего обучения средствами всех учебных предметов.

Развитие человека происходит в его взаимодействии с другими людьми, в деятельности, в процессе обучения и воспитания, и это одно из основных положений педагогической психологии.

А.В.Петровский, осуществляя попытку социально-психологического подхода к возрастной периодизации социального развития личности, выделил три так называемых макрофазы, которые по содержанию и характеру развития личности определяются как:

* детство - адаптация индивида, выражающаяся в овладении нормами и социальной адаптации в обществе;
* отрочество - индивидуализация, выражающаяся в потребности индивида в максимальной персонализации, в потребности "быть личностью";
* юность - **интеграция**, **процесс, когда складываются черты и свойства личности, отвечающие необходимости и потребности группового и собственного развития.**

Как подчеркивает С.Л. Рубинштейн, "ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается и воспитывается и обучается. Это значит, воспитание и обучение заключается в самом процессе развития ребенка, а не надстраивается над ним; личностные психические свойства ребенка, его способности, черты характера и т.д. не только проявляются, но и формируются в ходе собственной деятельности ребенка". Отсюда следует психологический тезис необходимости специальной организации учения школьника как его учебной деятельности. Однако сегодняшний школьный процесс, учебная деятельность переживают достаточно сложный период, как и всё наше общество.

Проблема адаптации человека во многих областях научного знания относится к числу фундаментальных проблем. Известно, что адаптация в широком смысле слова, означает приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два основных аспекта: биологический и социальный. Биологический аспект — общий для человека и животных - включает приспособление организма к изменяющимся условиям внешней среды. Социальный аспект означает приспособление человека к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и собственными потребностями, мотивами, интересами. Само развитие личности связывается некоторыми учеными с ее способностью к жизненному приспособлению. Так, К. Юнг личностью, или персоной, называет такой комплекс функций, который обеспечивает приспособление человека к внешнему миру, его установки (К. Юнг, 1986, с. 156). Термин «адаптивность» в психологии стал популярным в тридцатых годах прошлого века и связан прежде всего с именем Лоренса Шаффера, который написал ставшую классической работу « The Psychology of Adjustment» (1936). Если вначале в содержании термина «адаптивность» ученые подчеркивали прежде всего механический способ адаптации человеческого организма к измененным условиям окружающей среды, то впоследствии они стали обращать внимание на то обстоятельство, что человек не эффективно отвечала его потребностям. И в современной психологии адаптация понимается как один из способов взаимодействия человека с окружающей средой, который обеспечивает возможности самосохранения и развития, соответствия требованиям реальности, а также собственного пути для личностного самораскрытия. Б.Г. Ананьев писал: «Жизненный путь человека — это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения... Сам путь определяется очень многими факторами: географическим местоположением страны и места жительства семьи, ее социальным, экономическим, политическим и правовым положением, духовной атмосферой семьи, стратегией и тактикой воспитания». Иными словами, под психологической адаптацией понимается процесс превращения объективных общественных форм и условий жизнедеятельности личности в продуктивные, индивидуальные, качественно своеобразные способы ее организации. Успешное приспособление индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией или социальным аспектом психологической адаптации. Социальная адаптация - «интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, к обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимообслуживанию в семье и коллективе, изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других». Таким образом, формируясь в процессе взаимодействия с социальной средой, социальная адаптация предстает как результат этого процесса, то есть как достигнутый уровень социального приспособления. И, с нашей точки зрения, термин «адаптированность» более точно, чем «адаптация», выражает сущность данного феномена. Содержанием социальной адаптированности является сближение целей и ценностных ориентации группы и входящего в него индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы. Психологическая адаптированность человека в социальной среде включает не только социальную, но и личностную адаптацию. Личностный аспект психологической адаптации – это «приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества, и с собственными потребностями, мотивами, интересами». Личностный аспект психологической адаптации заключается в том, что человек адаптируется к жизни в обществе в соответствии не только с требованиями этого общества, но и со своими представлениями, позициями, переживаниями. Психологическое содержание адаптирующейся личности определяется осознанием окружающей среды, рефлексией себя, саморегуляцией адаптационного потенциала, необходимого для установления позитивного взаимодействия с окружающей средой и с самим собой. В современной психологии адаптация рассматривается как поиск личностью нужных ей способов самораскрытия при постоянных изменениях в социальном, предметном, природном окружении. Так как внешняя среда имеет субъективную ценность для человека, то образ жизненных условий в сознании личности - это проблема адаптационного сознании. Одним из ведущих компонентов личностного адаптационного сознания является переживание эмоционального и соматического комфорта — дискомфорта как отражение активизации процессов самосознания. Посохов рассматривает адаптационное сознание как один из элементов сознания человека, обладающий всеми свойствами сознания вообще. Адаптационное сознание раскрывает содержание субъективного отражения изменяющихся условий окружающей среды с позиций их смысла для личности. В его структуру входят: образ изменяющейся окружающей среды как отражение внешних ее признаков; личностный смысл воздействующих факторов, подчеркивающий их своеобразие и субъективную ценность; эмоциональные переживания как отражение субъективного отношения к средовым изменениям; осознание собственного Я. Большое внимание в психологических работах, посвященных исследованию феномена психологической адаптации, уделяется изучению стремления личности к обретению индивидуальной стратегии взаимодействия с окружающей реальностью в соответствии с собственным мироощущением, с собственным видением происходящего и себя в нем, что имеет непосредственное отношение к личностному. Взросление и развитие человека обусловлено взаимодействием процессов социализации и индивидуализации, в недрах которого у него формируется психологическая адаптация в единстве ее социальных и личностных аспектов. **Стремление личности к определению индивидуальных способов взаимодействия с окружающей действительностью** как раз и зарождается, и развивается в том пространстве общественных отношений, где взаимодействуют, а нередко вступают в противоречие друг с другом два необходимых для становления личности процесса: процесс социализации и **процесс индивидуализации**. Именно эти процессы создают в своем единстве внешние и внутренние условия для развития индивидуальности личности. Они отвечают за формирование соответственно социальной адаптации и личностной адаптации (адаптированности). Только гармоничное сочетание этих двух процессов на всех предыдущих этапах детства порождает достаточно высокий уровень психологической адаптации старших подростков, что является благоприятным условием для формирования их самоопределения. Социальная адаптация предполагает усвоение действующих в социальной общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. А.Ф. Малышевский отмечает, что человек не может проявить себя как личность раньше, чем он освоит действующие в данном обществе нормы и овладеет определенными приемами и средствами деятельности. Так у него происходит реализация объективной необходимости «быть таким, как все». «Индивидуализация порождается обостряющимся противоречием между достигнутым человеком результатом адаптации — тем, что он стал «таким, как все», - и не удовлетворяемой при этом потребностью в индивидуализации. Начинается поиск способов и средств для выражения своей индивидуальности, для трансляции ее в социальной общности». Позитивное взаимодействие человека с окружающей средой и с самим собой свидетельствует о полноценной социальной и личностной адаптации человека. Ученые отмечают, что личность и индивидуальность имеют автономные структуры, порождаемые двумя сущностно различными процессами - социализацией и индивидуализацией. Парадигмальной линией их разведения может служить детерминированность - внешняя и внутренняя: так, мировоззрение или воззрение на мир и на себя в этом мире - структура личности, внутренний мир человека - структура индивидуальности. Но человек сам по себе един и его психика развивается под влиянием двух равноценных процессов - социализации и индивидуализации. Специфическое взаимодействие этих процессов на всех этапах онтогенеза, особенно на этапах детства, отрочества и ранней юности, составляет основу для последующего самоопределения личности, влияет на уровень реализации ее творческого потенциала. Как уже отмечалось, ученые подчеркивают, что в детские и юношеские годы формируется психологическая готовность к личностному самоопределению, которая представляет собой психологический феномен, функционирующий как особое интегральное личностное образование Центральным в многокомпонентном содержании психологической готовности к личностному самоопределению является единство и направленность качественных преобразований системы отношений человека к миру, социуму, окружающим людям и самому себе. Основу этого единства преобразований и составляет взаимодействие процессов социализации - индивидуализации, особая эффективность которого приходится на старший подростковый возраст. Исследователи в своих работах отмечают, что критерии социальной и личностной адаптации могут быть не только объективными, но и субъективными. К субъективным критериям причисляют удовлетворенность разными аспектами жизни и собой, ощущение эмоционально - соматического и физического комфорта.

Субъективные критерии являются в данном случае ведущими, т.к. никакое объективное положение субъекта, не подкрепленное соответствующими субъективными переживаниями, не может считаться удовлетворительным с точки зрения адаптации. Старший подростковый возраст особенно важен в развитии личности. В этот период активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система самооценки, все более развиваются способности проникновения в свой собственный мир, определяются ценностные ориентации, складывается жизненная позиция, постепенно формируется психологическая готовность к личностному самоопределению. Подросток начинает осознавать свою личностную особенность и неповторимость. В его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние, у подростка формируется Я — концепция, которая способствует дальнейшему построению жизненного поведения молодого человека, он постепенно психологически становится готовым к личностному самоопределению.

Таким образом, психологическая адаптация человека к жизни имеет непосредственное отношение к личностному самоопределению. Однако изучение проблемы психологической адаптации как фактора развития личностного самоопределения в старшем подростковом возрасте еще не получила в психологии достаточной разработки. Отдельные исследования в этой области, предоставляя богатый эмпирический материал об адаптации человека в ходе его онтогенетического развития, не позволяют глубоко проанализировать и понять значение адаптации в системе сложного интегративного образования, каковым является психологическая готовность к личностному самоопределению.

**3. Механизмы социализации**

Отдельного рассмотрения требуют социально-психологические воздействия, действующие на микроуровне, то есть на уровне непосредственного ближайшего окружения индивида, играющего роль институтов социализации. Эти неорганизованные социализирующие воздействия среды определим как социально-психологические механизмы социализации. Под механизмами социализации следует понимать различные стихийные, специально неорганизованные воздействия среды, ближайшего окружения, благодаря которым внешние регуляторы, групповые нормы и предписания переводятся во внутренний план, становятся внутренними поведенческими регуляторами.

Социально-психологические механизмы социализации играют роль "переходного моста" между внешними регуляторами, групповыми нормами и обычаями, традициями, ролевыми предписаниями, санкциями поощрения и наказания, одобрением и осуждением и внутренними регуляторами, диспозициями, психологическими состояниями готовности к определенным поведенческим реакциям.

Большое внимание исследованию социально-психологических механизмов социализации отводится в зарубежной социальной психологии. Наиболее плодотворно проблема социально-психологических механизмов социализации разрабатывается представителями символического интеракционизма, у истоков которого стоял Дж, МИД (1863 - 1931). Он рассматривал личность как продукт социального взаимодействия людей, которое обусловлено социальными ролями, объективно закрепленными в обществе.

Роль, ролевое наущение имеют в концепции Мида значение ключевого понятия, раскрывающего процесс социализации. С ролями связано как освоение, так и осуществление основных социальных функций и обязанностей индивида. Принятие и интернализация роли, по его мнению, составляют сущность социализации. Интернализация, усвоение многообразных социальных ролей является фундаментом, на котором строится и утверждается личность.

Концепция ролевой социализации Дж. Мида была развернута современными американскими психологами Д. Хорке, Д. Джексон, Л. Колбергом, Т. Кемпером. Основным объектом их внимания стали такие механизмы принятия и усвоения роли, как предписания, социальные ожидания - экспектации, санкции поощрения и наказания, контроль, стремление к достижениям, референтные группы, подражание, идентификация.

В работах представителей этой школы преодолены как психобиологизаторские тенденции, характеризующие психоаналитические концепции социализации, когда процесс социализации сводится к приобретению контроля над неосознаваемыми импульсами и сублимации подсознательных влечений в разнообразные виды социальной активности, так и бихевиористские представления о социализации как процессе, осуществляемом лишь за счет внешнего стимульного подкрепления того или иного поведения и поступков.

Социально-психологические механизмы социализации, разрабатываемые зарубежными психологами, получили свое критическое осмысление и применение в отечественной социальной психологии.

Однако как за рубежом, так и в отечественной науке, по сути дела, не было сделано попытки систематизировать эти понятия, классифицировать их определенным образом, развести с понятиями институтов и способов социализации. А между тем, если мы ставим задачу рассмотреть возрастные особенности содержательной и функциональной стороны процесса социализации в маргинальный, переходный период от детства к взрослости, возникает очевидная необходимость в систематизации этих понятий.

Напомним, что в диспозиционной структуре личности, предложенной В. А. Ядовым, внутренние поведенческие регуляторы представлены в виде иерархической системы, в основании которой неосознаваемые регуляторы - фиксированные установки, где когнитивный, рациональный компонент представлен в минимальной степени. Однако по мере перехода к более высоким структурам внутренней регуляции растет роль когнитивного, осознаваемого компонента и происходит переход от неосознаваемых внутренних регуляторов к системе регуляторов, включенных в структуру сознания (ценностные ориентации, идеалы, убеждения). Естественно предположить, что социально-психологические механизмы социализации также можно разделить на осознаваемые и неосознаваемые, которые характеризуются разной степенью осознания индивидом своего отношения к нормам и ценностям своего ближайшего окружения, тем воздействиям, которые это окружение оказывает на него.

К неосознаваемым механизмам, которые, прежде всего, проявляют себя в раннем детстве, в дошкольном периоде, можно отнести внушение, психологическое заражение, подражание" идентификацию.

Заражение определяется в психологии как бессознательная, невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям. Оно проявляется не осознанным принятием какой-либо информации или образцов поведения" а путем передачи определенного эмоционального состояния.

Внушение представляет собой особый вид эмоционально-волевого целенаправленного" неаргументированного воздействия одного человека на другого или группу людей.

Подражание - такой способ воздействия людей друг на друга, в результате которого происходит воспроизводство индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения.

Идентификация рассматривается как отождествление индивида с другим человеком, в результате чего происходит воспроизводство поведения, мыслей и чувств другого лица.

Следует отметить, что все эти социально-психологические механизмы лишь в относительной степени можно отнести к неосознаваемым, поскольку осознание этих способов воздействия взрослым человеком в той или иной мере все-таки происходит, В чистом виде неосознаваемые механизмы могут быть представлены лишь у детей, когда рациональный компонент, сознание, самосознание еще не сформированы, и в силу этого ребенок не способен осознать и выработать оценочное отношение к групповым нормам и предписаниям, а также к тем видам социально-психологических воздействий, которые он испытывает со стороны ближайшего окружения. Как в свое время указывал Б. М. Бехтерев, условиями, благодаря которым становится возможным действие неосознаваемых социально-психологических механизмов на личность, являются "эффект доверия" к лицу, оказывающему внушающие воздействия либо вызывающему желание подражать, стремление идентифицироваться с ним, положительная эмоциональная окраска, которой характеризуется отношение индивида к этому лицу, а также снижение самокритичности, повышенная внушаемость индивида.

По мере роста и формирования сознания и самосознания у индивида начинает складываться довольно четкое оценочное, избирательное отношение к окружению, его нормам и ценностям, ролевым предписаниям.

В условиях группового общения эта избирательность к нормам и ценностям своего окружения находит проявление в таких социально-психологических феноменах, одновременно выполняющих функции механизмов социализации, как референтная группа, престиж, авторитет, популярность.

Особое место среди этих социально-психологических механизмов отводится референтной группе. Среди ближайшего окружения, в котором протекает жизнедеятельность индивида, лишь отдельные группы и лица для индивида приобретают особую значимость при оценке его поступков, при выборе его социально-нравственных ориентации. Такие группы, на которые индивид ориентируется в своем поведении, норм и ценностей которых придерживается, получили название референтных групп. Как известно, референтные группы делятся на условные и реальные, сравнительные, нормативные, престижные.

В процессе социализации референтная группа выполняет как бы функции перцептивного фильтра, отбирающего из социальных норм и ценностей наиболее значимые для индивида" которые он готов разделить и которые, в конечном счете" превращаются в его собственные. И в этом смысле референтная группа выступает как весьма действенный механизм социализации, особенно в подростковом возрасте, о чем мы будем ниже говорить.

Важную роль в интериоризации, усвоении индивидом групповых норм и ценностей играют такие социально-психологические явления, как авторитет, популярность, престиж.

Под авторитетом понимают степень влияния, оказываемого отдельными лицами в той или иной отрасли знания или сфере занятости. Авторитет как механизм социализации проявляется, прежде всего, в сфере "человек - деятельность", в накоплении опыта, профессиональных знаний, умений, навыков, ибо в этой сфере наибольшее влияние способны оказать именно авторитетные люди.

Особое место как механизм социализации занимает престиж. Он выступает как групповое оценочное явление, совокупность внешних оценок одобрения, которыми с позиции групповых норм и критериев оцениваются различные социальные явления.

Специфическим проявлением престижа как механизма социализации является то, что наряду с самооценкой он участвует в формировании уровня притязаний личности, тех целей и задач, которые личность перед собой выдвигает под влиянием своего окружения.

Популярность также складывается как групповое оценочное явление и также формируется как совокупность внешних оценок одобрения, но в отличие от престижа проявляет себя не в сфере притязаний личности, а в области формирования общественных вкусов, ценностей, предписаний, то есть, прежде всего, при формировании групповых регуляторов. Популярность некоего певца, спортсмена, актера необязательно влечет за собой потребность в достижении уровня его социальных успехов, но определенным образом проявляет себя в общепринятой моде, вкусах, ценностях и, таким образом, через групповые предписания также отражается на процессе социализации отдельной личности.

Особое место среди механизмов социализации занимают групповые ожидания, так называемые групповые экспектации, направленные на индивида со стороны его окружения.

Эти групповые экспектации могут выступать как в виде ролевых предписаний, так и в виде оценочных стереотипов, проявляющихся в социальной перцепции людей.

Личность в процессе социализации наряду со знаниями, нормами и ценностями усваивает и многочисленные как межличностные, так и конституциональные, профессиональные, социальные роли. Принятие и усвоение ролей происходит как под влиянием санкций поощрения и наказания, одобрения и осуждения, применяемых в обществе, так и под влиянием экспектаций, ролевых предписаний и ожиданий, направленных на индивида со стороны его окружения. Особенно большое значение социальные экспектации имеют при освоении межличностных социальных ролей (отец, мать, муж, жена, друг, сын, дочь, сосед и т.д.), где практически отсутствуют официально действующие санкции, призванные способствовать усвоению этих ролей.

Как показывают исследования А. А. Богалева, групповые экспектации в сфере социальной перцепции складываются на основе стереотипизации, когда новые впечатления об объекте восприятия обобщаются благодаря сходству с прежними знаниями. Таким образом, возникают национальные, профессиональные стереотипы восприятия, связанные с восприятием определенных черт лица, фигуры, одежды, повеления. Эти оценочные стереотипы могут играть роль групповых ожиданий, экспектаций и, таким образом, "вгоняют" индивида в определенный поведенческий образец. Такую неблаговидную роль, в частности, может играть стереотип "трудный подросток", сформированный в школе по отношению к отдельным учащимся, и который, благодаря законам социальной перцепции, закрепляет за учащимися определенный поведенческий стереотип.

Все эти социально-психологические механизмы имеют двойственную природу. С одной стороны, они, являясь продуктом коллективных оценочных явлений, определенным образом проявляют себя в групповых нормах и ценностях, а с другой - как реально существующие социально-психологические явления в той или иной мере отражаются в сознании индивида, формируя его собственные ценностно-нормативные представления и ориентации.

Как мы уже говорили, социализация индивида осуществляется в процессе его активного взаимодействия со средой, в процессе воспроизводства индивидом тех общественных связей, которыми он овладевает и которые усваивает,

Отсюда необходимо наряду с общесоциальными детерминантами, институтами, механизмами социализации рассматривать и способы социализации, то есть те виды активного взаимодействия со средой, посредством которых индивид включается в систему общественных отношений и усваивает социальный опыт, интериоризует, усваивает социальные нормы и ценности своего окружения, В общей и возрастной психологии способы социализации раскрыты в таком близком ей понятии, как "ведущая деятельность", в котором нашел свое выражение принцип деятельностного подхода к рассмотрению психического развития ребенка.

По определению А. Н. Леонтьева, "ведущая деятельность - это такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития.

В понятии "ведущая деятельность" отражены как те качественные изменения, которые происходят под ее влиянием в психике и личности ребенка, так и тот факт, что содержание самой ведущей деятельности также обусловливается возрастными психологическими особенностями ребенка.

Выделение ведущей деятельности отнюдь не означает игнорирования других видов деятельности, в которые также включен индивид. Однако, тем не менее, именно этот вид деятельности играет наиболее важную роль в психическом развитии на данном возрастном этапе, опосредствуя отношения индивида со своим ближайшим окружением.

Роль ведущей деятельности в усвоении индивидом социального опыта весьма полифункциональная. Она служит основой для развития высших психических функций человека, для усвоения необходимых для будущей профессиональной деятельности знаний и навыков, а также определяет, опосредствует характер взаимоотношений индивида со своим окружением и, прежде всего, с тем, которое выступает в качестве ведущего института социализации на данном этапе.

Вот эти деятельностно-опосредствованные отношения, на что справедливо указывал А. В. Петровский и являются тем активным функционально-динамическим звеном, которое выступает в качестве способа социализации, обусловливающего перевод системы внешней регуляции, групповых норм и ценностей во внутренние поведенческие регуляторы. Таким образом, характеристика функциональной стороны процесса социализации предполагает рассмотрение различных социально-психологических факторов, обусловливающих процесс усвоения индивидом социального опыта, и, прежде всего, процесс формирования системы внутренней регуляции общественного поведения индивида.

Прежде всего, это различного рода группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей различных групповых норм и ценностей" что составляет систему внешней поведенческой регуляции. Эти группы получили название институтов социализации.

Далее, это социально-психологические воздействия среды, играющие роль механизмов социализации и непосредственно способствующие интериоризации внешних групповых норм и ценностей. И, наконец, это способы социализации, то есть виды активного взаимодействия индивида со средой, выражающиеся в форме деятельностно-опосредствованных, формирующихся на основе ведущей деятельности взаимоотношений индивида со своим ближайшим окружением" выступающим в качестве ведущего института социализац

**4. Институты социализации**

Институты социализации. На всех стадиях социализации воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу, но сам набор средств воздействия можно свести вслед за Ж. Пиаже к следующему: это нормы, ценности и знаки. Иными словами, можно сказать, что общество и группа передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта, получили название институтов социализации. Выявление их роли в процессе социализации опирается на общий социологический анализ роли социальных институтов в обществе.

На **дотрудовой стадии** социализации такими институтами выступают: в период раннего детства — **семья** и играющие все большую роль в современных обществах **дошкольные детские учреждения**. Семья рассматривалась традиционно как важнейший институт социализации в ряде концепций. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли (в том числе — половые роли, формирование черт маскулинности и фемининности), осмысливают первые нормы и ценности. Тип поведения родителей (авторитарный или либеральный) оказывает воздействие на формирование у ребенка "образа-Я" (Берне, 1986). Роль семьи как института социализации, естественно, зависит от типа общества, от его традиций и культурных норм. Несмотря на то, что современная семья не может претендовать на ту роль, которую она играла в традиционных обществах (увеличение числа разводов, малодетность, ослабление традиционной позиции отца, трудовая занятость женщины), ее роль в процессе социализации все же остается весьма значимой (Кон, 1989. С. 26).

Социологи традиционно рассматривают семью, как социальную группу, члены которой связаны родства, брака или усыновления и живут совместно, сотрудничая экономически заботясь о детях. Некоторые ученые полагают, что главную роль в семьях играют психологические связи; они считают, что семья—это тесно связанная группа людей, которые заботятся друг о друге и уважают друг друга.

Современный социолог Энтони Гидденс дал боле широкое определение: семья—это ячейка общества, состоящая из людей, которые поддерживают друг друга социально, экономически или психологически либо идентифицируют друг друга как поддерживающую ячейку.

Семьи различаются по составу, по типу наследования, месту проживания и по принципу распределения власти. Социальные взаимоотношения между мужчинами и женщинами в рамках семьи могут быть организованы по принципу супружеских или родственных связей.

В нуклеарной семье супруги и их дети составляют ядро взаимоотношений. В расширенной семье, состоящей из нескольких поколений—ядро семейных отношений образуют кровные родственники. Нуклеарная семья представляет собой наиболее предпочтительный тип семь в современных индустриальных обществах. Расширенную семью многие социологи считали, что подорвала индустриализация. В подтверждении этого Уильям Дж. Гуд приводил ряд факторов: 1. Люди перемещаются в поисках работы и служебного роста, что ослабляет родственные связи, требующие частых и близких контактов; 2. Индустриализация способствует росту социальной мобильности, что приводит к трениям между кровным родственниками, принадлежащими к различным слоям;3. индустриализация замещает кровнородственные группы в решении таких проблем, как обеспечение безопасности, защиты, образования, денежное кредитование соц. институтами; 4.в индустриальном обществе на первый план выходят личные достижения индивида, что уменьшает зависимость индивида от членов семьи.

Однако в последние годы многие социологи пришли к выводу, что индустриализация и расширенная семья не являются не совместимыми. Изучая семейную жизнь текстильных рабочих в Нью-гемпшире в 21веке, обнаружили, что индустриализация способствовала усилению родственных связей.

По типу наследования семьи бывают трех видов. В условиях патрилинеальной структуры, где родословная ведется по отцовской линии, люди прослеживают происхождение и передают наследство по линии отца. При матрилинеальных, наследование осуществляется по материнской линии. При билинеальном типе обе семейные линии индивида имеют одинаковую важность.

По месту проживания различают три вида. В случае патрилокального проживания молодожены поселяются в доме семьи мужа. Обратная схема превалирует в условиях патрилокальной модели. Нелокальная модель—молодые пары отделяются и живут отдельно от родителей.

По типу власти бывает патриархальный уклад, где роль главы семьи выполняет муж, а при его отсутствии—старший по возрасту мужчина. Матриархальный семейный уклад предписывает сосредоточение власти в руках женщин. Третий тип уклада—элитарный—власть и авторитет распределяются между мужем и женой на равных. Этот тип семейных отношений в последнее время набирает вес во всех странах мира.

Люди вступающие в брак являются представителями разных родовых групп и это оказывает решающее влияние на структуру семьи. Группа, объединенная родственными связями, заинтересована, в сохранения некой доли контроля по крайней мере над частью своих членов после их вступления в брак.

Брак—исторически меняющаяся форма социальных отношений между мужчиной и женщиной, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские и родственные права и обязанности. Все общества ограничивают допустимый круг, из которого индивидам следует выбирать себе партнеров для брака. Правильный выбор супруга регулируется двумя типами матримониальных норм. Эндогамия—правила, предписывающие заключение брака внутри определенных групп, т.е представителей своего класса, расы, этнической группы или вероисповедания. Экзогамия—правила, требующие заключение брака вне пределов собственной группы, когда люди должны вступать в брак с индивидами, не связанными кровным родством. Нормы экзогамии, прежде всего базируются на принципе исключения кровного родства и обычно включают в себя табу на инцест—запрет сексуальных отношений между близкими кровными родственниками, которые не просто запрещаются—они вызывают осуждение и отвращение в обществе. Табу на инцест является единственной универсальной нормой в мире разнообразнейших моральных принципов.

Взаимосвязи между мужем и женой могут строится по четырем различным принципам: моногамия—один муж и одна жена; полигиния—один муж и две или большее число жен; полиандрия—два или более мужей и одна жена; групповой брак—два или более мужей и две или более жен. Моногамия считалась предпочтительной в менее чем 20% из 862 обществ. Полигиния получила широкое распространение в 80% обществ, включенных в выборку, где мужьям разрешается иметь по две жены. Полиандрия встречается крайне редко. Как правило, она не означает свободу сексуального выбора для женщин, зачастую она означает, что младшие братья мужа получают право жить с женой своего старшего брата. Например, у некоторых народов в Индии, если семья не может позволить себе женить всех сыновей, она может найти жену только для старшего сына.

Социологи далеки от согласия во взглядах на то, существовал ли когда-либо групповой брак как культурная норма. Имеются некоторые свидетельства того, что такая форма брака действительно существовала у обитателей бразильских джунглей, у жителей Маркизских островов в южной части Тихого океана, у чукчей в Сибири и у народа тодес в Индии.

Если общество хочет сохранить себя, оно должно производить новых членов. Сексуальные побуждения не обязательно решают эту задачу, поскольку многие люди понимают, что могут удовлетворять свои сексуальные потребности и без воспроизведения. Поэтому общества обычно стимулируют своих граждан к деторождению. В аграрных обществах иметь детей экономически выгодно. Для стимуляции могут также использоваться религиозные соображения. Во многих странах считают брак и детей синонимами «хорошей жизни»; отсутствие детей часто рассматривается как несчастье.

Дети, рождаясь, не сразу осваивают культуру своего общества. Вырастить из детей «правильных» взрослых — насущная потребность общества. Семья выполняет посреднические функции в процессе социализации, связывая индивида с «большим» миром.

По всему миру на семью возлагается ответственность по защите, содержанию и прочему поддержанию детей, слабых, престарелых и других иждивенцев. Семья является важным механизмом, помогающим индивиду научиться завязывать близкие и постоянные контакты с другими людьми. Здоровые отношения в семье способствуют развитию таких чувств, как дружба, любовь, защищенность, самоценность, а также общего ощущения благополучия.

Семья дает индивиду статусы, которые ориентируют его на множество межличностных взаимоотношений, включая отношения с родителями (родитель — ребенок), с братьями и сестрами, с родственниками (тетями, дядями, кузенами, бабушками и дедушками); ориентируют его на принадлежность к его основным группам, включая расовую, этническую, религиозную, классовую, национальную принадлежность и принадлежность к конкретному сообществу людей.

Несмотря на то, что в результате социальных изменений многие экономические функции, функции ухода за детьми,их воспитания и обучения перешли от семьи к другим общественным институтам, семья продолжает оставаться социальной ячейкой, несущей основную ответственность за продолжение рода, социализацию детей и прочие функции.

Функционалисты делают упор на задачи, выполняемые семьей, которые служат интересам общества в целом. Сторонники теории конфликта рассматривают семью как социальную структуру, в которой одни люди выигрывают за счет других. Ф. Энгельс видел в семье классовое общество в миниатюре, где один класс (мужчины) угнетал другой класс (женщин). Он утверждал, что брак исторически был первой формой классового антагонизма, где благосостояние одной группы зиждилось на униженном и угнетенном положении другой группы.

Социолог Рэндалл Коллинз считает, что исторически мужчины являются «сексуальными агрессорами». Он объясняет доминирующее положение мужчиних большей физической силой, ростом и агрессивностью. Женщины оказались в положении жертв из-за своего меньшего роста и способности вынашивать и рожать детей, делающейих более уязвимыми. Мужчины построили общество таким образом, чтобы утвердить женщин в качестве своей сексуальной собственности. Мужчины заявляют свои исключительные сексуальные права на женщин точно так же, как определяют доступ к экономической собственности. Брак становится социально обусловленным контрактом на сексуальную собственность.

Современная ситуация в корне иная. Женщины стали потенциально свободными в выборе сексуальных отношений. Коллинз выдвигает гипотезу, по мере того, как экономические возможности женщин возрастали, и они стали постепенно освобождаться от финансовой зависимости от мужчин, у них появилась возможность стать и сексуально независимыми. Теперь сексуальные «контракты» стали ориентироваться на брачные отношения в меньшей степени, чемтоварищеские отношения и сексуальное удовлетворение.

Психоаналитик Зигмунд Фрейд и социолог Георг Зиммель применили к проблемам семьи конфликтологический подход. Они утверждали, что близкие взаимоотношения неизбежно включают в себя не только любовь, но и противоборство. Семья строится на основе диалектики двух противоборствующих потребностей: соперничества за независимость, власть и привилегии и одновременно соучастия в судьбе друг друга.

Что касается дошкольных детских учреждений, то их анализ до сих пор не получил прав гражданства в социальной психологии. "Оправданием" этому служит утверждение о том, что социальная психология имеет дело с группами, где функционирует развитая личность и поэтому вся область групп, связанных именно со становлением личности, просто выпадает из анализа. Правомерность такого решения является предметом дискуссий, но надо отметить, что предложения либо о включении в социальную психологию раздела возрастной социальной психологии, либо о создании такой самостоятельной области исследований можно встретить все чаще. Я.Л. Коломинский, например, употребляет понятие "возрастная социальная психология" и активно отстаивает право на существование такой области психологической науки (Коломинский, 1972). Так или иначе, но до сих пор детские дошкольные учреждения оказываются объектом исследования лишь возрастной психологии, в то время как специфические социально-психологические аспекты при этом не получают полного освещения. Практическая же необходимость в социально-психологическом анализе тех систем отношений, которые складываются в дошкольных учреждениях, абсолютно очевидна. К сожалению, нет таких лонгитюдных исследований, которые показали бы зависимость формирования личности от того, какой тип социальных институтов был включен в процесс социализации в раннем детстве.

Во втором периоде ранней стадии социализации основным институтом является **школа**. Наряду с возрастной и педагогической психологией социальная психология проявляет естественно большой интерес к этому объекту исследования. Школа обеспечивает ученику систематическое образование, которое само есть важнейший элемент социализации, но кроме того, школа обязана подготовить человека к жизни в обществе и в более широком смысле. По сравнению с семьей школа в большей мере зависит от общества и государства, хотя эта зависимость и различна в тоталитарных и демократических обществах. Но, так или иначе, школа задает первичные представления человеку как гражданину и, следовательно, способствует (или препятствует!) его вхождению в гражданскую жизнь. Школа расширяет возможности ребенка в плане его общения: здесь, кроме общения со взрослыми, возникает устойчивая специфическая среда общения со сверстниками, что само по себе выступает как важнейший институт социализации. Привлекательность этой среды в том, что она независима от контроля взрослых, а иногда и противоречит ему. Мера и степень значимости групп сверстников в процессе социализации варьируют в обществах разного типа (Бронфенбреннер, 1976).

Школы появились несколько тысячелетий тому назад для подготовки небольшого числа избранных для ограниченного круга руководящей и профессиональной деятельности. Однако в XIX в. бесплатные средние школы стали основным средством, с помощью которого члены общества получали элементарные знания по чтению, письму и арифметике. Школы имеют существенное функциональное значение для выживания и сохранения современных обществ. Во многих примитивных и аграрных обществах школы отсутствуют. Социализация молодежи осуществляется в них тем же «естественным» путем, каким родители обучают детей ходить или говорить.

Взрослые люди в современных обществах не могут позволить себе воспитывать детей по собственному подобию. Очень часто навыки родителей устаревают, и они сталкиваются с тем, что профессия, которой они обучались, больше не нужна. Знания и умения, необходимые в современной жизни, нельзя получить автоматически и «естественно», для этого требуется специальная образовательная структура.

Представители функционализма считают, что система образования предназначена для усвоения превалирующих в обществе ценностей и формирования единого национального сознания. Учащиеся узнают, что значит принадлежать к той или иной нации, грамотно владеть родным языком, иметь общее наследие и действовать в соответствии с установленными стандартами и правилами. Деятельность школ направлена также на то, чтобы интегрировать бедных и малоимущих в структуру господствующих институтов. Конфликтологи считают, что образовательная деятельность, преследующая эти цели, служит интересам элитных классов и групп.

Все общества придают индивидам независимо отих качеств и возможностей определенные статусы. Другие статусы достигаются путем выбора и конкуренции. Современные общества должны производить отбор молодежи для должностей и профессий, требующих особых талантов. Институт образования, как правило, выполняет эту функцию, выступая посредником в отборе индивидов для определенных типов профессиональной деятельности. Выдавая дипломы, свидетельства и удостоверения, он определяет, кто именно из молодых людей получит доступ к власти, престижному положению и статусу. Для многих школы выполняют роль «эскалаторов», позволяющих способным и одаренным людям подняться по социальной лестнице. Но конфликтологи оспаривают это утверждение и полагают, что школы служат для того, чтобы отпрыски элитарных родителей, имея «нужные» удостоверения, могли гарантированно получить лучшие места. Они рассматривают школы как посредников, воспроизводящих и легитимизирующих существующий социальный порядок и, таким образом, действующих во благо одним индивидам и группам и в ущерб другим.

С точки зрения конфликтологов в школах существует скрытый процесс обучения; он состоит из комплекса нечетко выраженных ценностей, позиций и моделей поведения, которые исподволь воспитывают детей в соответствии с представлениями доминирующих институтов. Учителя формируют и поощряют качества, воплощающие нормы среднего класса, — трудолюбие, ответственность, добросовестность, надежность, прилежность, самоконтроль, эффективность. Дети учатся быть спокойными, пунктуальными, терпеливыми, уважительными к учителям, восприимчивыми к требованиям группы.

Конфликтологи согласны с функционалистами в том, что школы выступают в роли посредников для привлечения меньшинств и людей, находящихся на нижних ступенях общества, в доминирующую культуру. Однако они не видят в этой функции ничего позитивного. Социолог Рэндалл Коллинз утверждает, что система образования служит интересам господствующей группы, снижая напряженность, создаваемую малыми этническими группами. Обязательное обучение стирает этнические различия и передает национальным меньшинствам и людям, находящимся на нижних ступенях социальной иерархии, ценности и образ жизни господствующей группы.

Коллинз скептически относится к утверждению функционалистов, что школы выполняют роль эскалаторов. Он показывает, что школьникам явно недостает технических знаний и большуюих часть они приобретают на рабочем месте. Хотя для многих профессиональных занятий требуется дополнительное образование, Коллинз считает, что это объясняется не техническими требованиями данной работы. Уровень квалификации, необходимый машинисткам, секретарям, продавцам, учителям, рабочим на конвейере и многим другим, не намного отличается от того, который существовал в предыдущем поколении. Коллинз называет эти тенденции креденциализмом — явлением, когда работник должен иметь диплом или удостоверение ради него самого, а не для того, чтобы подтвердить навыки и умения, необходимые для выполнения конкретной работы.

Если когда-то университетский диплом давал человеку элитарный профессиональный статус с соответствующим этому статусу вознаграждением, то сегодня он дает статус среднего класса с соответствующей ему оплатой труда. Несмотря на то что население становится образованнее, относительное положение различных групп в системе стратификации практически не меняется.

Для социального психолога особенно важен акцент в исследованиях на проблемы старших возрастов, на тот период жизни школьника, который связан с юностью. С точки зрения социализации, это чрезвычайно важный период в становлении личности, период "ролевого моратория", потому что он связан с постоянным осуществлением выбора (в самом широком смысле этого слова): профессии, партнера по браку, системы ценностей и т.д. (Кон, 1967. С. 166). Если в теоретическом плане активность личности может быть определена самым различным образом, то в экспериментальном исследовании она изучается часто через анализ способов принятия решения. Юность с этой точки зрения — хорошая естественная лаборатория для социального психолога: это период наиболее интенсивного принятия жизненно важных решений. При этом принципиальное значение имеет исследование того, насколько такой институт социализации, как школа, обеспечивает, облегчает или обучает принятию таких решений.

В зависимости от того, включается ли во вторую стадию социализации период высшего образования, должен решаться вопрос и о таком социальном институте, как вуз. Пока исследований высших учебных заведений в данном контексте нет, хотя сама проблематика студенчества занимает все более значительное место в системе различных общественных наук.

Что касается институтов социализации на трудовой стадии, то важнейшим из них является **трудовой коллектив**. В социальной психологии огромное большинство исследований выполнено именно на материале трудовых коллективов, хотя надо признать, что выявление их роли именно как институтов социализации еще недостаточно. Конечно, можно интерпретировать любое исследование трудового коллектива в этом плане: в определенном смысле, действительно, всякий анализ, например стиля лидерства или группового принятия решений, характеризует какие-то стороны трудового коллектива как института социализации. Однако не все аспекты проблемы при этом освещаются: можно сказать, к примеру, о таком повороте этой проблемы, как причины отрыва личности от трудового коллектива, уход ее в группы антисоциального характера, когда на смену институту социализации приходит своеобразный институт "десоциализации" в виде преступной группы, группы пьяниц и т.д. Идея референтной группы наполняется новым содержанием, если ее рассмотреть в контексте институтов социализации, их силы и слабости, их возможности выполнить роль передачи социально-позитивного опыта.

Таким же спорным, как сам вопрос о существовании **послетрудовой стадии социализации**, является вопрос о ее институтах. Можно, конечно, назвать на основе житейских наблюдений в качестве таких институтов различные общественные организации, членами которых по преимуществу являются пенсионеры, но это не есть разработка проблемы. Если для пожилых возрастов закономерно признание понятия социализации, то предстоит исследовать вопрос и об институтах этой стадии.

Естественно, что каждый из названных здесь институтов социализации обладает целым рядом других функций, его деятельность не может быть сведена только к функции передачи социального опыта. Рассмотрение названных учреждений в контексте социализации означает лишь своеобразное "извлечение" из всей совокупности выполняемых ими общественных задач.

**Заключение**

Социализация – процесс, посредством которого индивид становится членом общества, усваивая его нормы и ценности, овладевая теми или иными социальными ролями. При этом, старшее поколение передаёт младшим свои знания, формирует у них умения, необходимые для самостоятельной жизни. Так одно поколение сменяет другое, обеспечивая преемственность культуры, включая язык, ценности, нормы, обычаи, мораль.

Именно посредством систематического взаимодействия с другими людьми у индивида формируются свои собственные убеждения, моральные стандарты, привычки – всё то, что создаёт уникальность личности. Таким образом, социализация имеет две функции: передача культуры от одного поколения другому и развитие Я.

Для того, чтобы показать важность преемственности исторического процесса, А.Н. Леонтьев обращается к иллюстрации, заимствованной из работы знаменитого французского психолога А. Пьерона. «Если бы нашу планету постигла катастрофа, в результате которой остались бы в живых только маленькие дети, а всё взрослое население погибло, то хотя человеческий род и не прекратился бы, однако история человечества неизбежно была бы прервана. Сокровища культуры продолжали бы физически существовать, но их некому было бы раскрыть для новых поколений. Машины бездействовали бы, книги остались бы непрочитанными, художественные произведения утратили бы свою эстетическую функцию. История человечества должна была бы начаться вновь.

Движение истории невозможно без активной передачи новым поколениям достижений человеческой культуры, без воспитания» (Леонтьев, 1981).

**Литература**

Андреенкова Н. В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. Вып. 3. М., 1970;

Берне Э. Я. Концепция и воспитание. Пер. с англ. М., 1976.

Бронфенбреннер У. Два мира детства. Дети США и СССР. Пер. с англ. М., 1976.

Гилинский Я. И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. Выл. 9. Л., 1971.

Коломенский Я.Л. Психология межличностных отношений в коллективе школьников. Минск, 1972.

Кон И. С. Социология личности. М., 1967.

Кон И. С. Открытие Я. М., 1978.

Кон И. С. Психология юношеского возраста. М., 1979.

Кон И. С. Ребенок и общество. М., 1988.

Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1981.

Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. Пенза, 1994.

Столин В. В. Самосознание личности. М., 1984.