7.2. Характеристика сучасних моделей соціалізації

В основу кожної моделі соціалізації покладена та чи інша теорія соціалізації. Сучасний американський соціолог Н. Смелзер систематизував їх у чотири основні групи:

 . Теорія розвитку особистості (Ч. Кулі, Дж. Г. Мід).

Психоаналітичні теорії (3. Фрейд, Е. Еріксон).

Теорія розвитку пізнання (Ж. Піаже).

Теорія морального розвитку (Л. Колберг

Розглянемо коротко сутність основних моделей кожної із запропонованих груп теорій соціалізації.

Однією з розповсюджених моделей, джерела якої лежать у теорії психоаналізу 3. Фрейда, є розуміння соціалізації як розвитку особистісного контролю. Основна ідея, на якій побудована ця модель, полягає у визнанні людей ще від народження асоціальними, внаслідок уроджених агресивних інстинктів. Тому соціалізація носить конфліктний характер і вимагає не тільки особистісного, але і суспільного контролю [27].

Однак дана модель, заснована на визнанні незмінності людської природи, залишає мало можливостей для виховного впливу, орієнтуючись на соціальні санкції. Більше того, сукупність подібних санкцій і засобів, орієнтованих на придушення одних і розвиток інших, "суспільно корисних" інстинктів, рефлексів і може видаватися за "виховання". Як не дивно, але елементи подібної моделі соціалізації, що майже повністю заперечувалися радянською наукою як властиві тільки для буржуазного суспільства, залишили глибокий слід і у вітчизняній педагогіці. Чого коштує, наприклад, визнання в одній із брошур значущими для формування "нової людини" рефлексу нападу й оборони, рефлексу боротьби за існування, соціального рефлексу — колективної боротьби за життя, рефлексу наслідування і пристосування, а також статевого рефлексу. Методичні роз´яснення при цьому уточнюють: "Уроджений рефлекс нападу й оборони шляхом виховання ми повинні поєднати з класовою боротьбою" [5, с.9-10].

Разом з тим прихильники цієї моделі бачили можливості зміни як індивіда, так і суспільства в сполученні психоаналітичної гарантії з адекватною соціалізацією особистості, забезпечити яку, на наш погляд, може тільки виховання, що коригує процес соціалізації. У цьому зв´язку навряд чи можна вважати вичерпними можливості цієї моделі для соціалізації розумово відсталих дітей.

Поряд з моделлю "особистого контролю" (3. Фрейд) і моделлю "рольового тренінгу" (Т. Парсонс) у західній соціології дуже поширена модель "соціального вчення", представлена більшістю різновидів біхевіоризму (Дж. Доллард, Б. Скіннер, Р. Уолтере і ін.), яка заснована на відомій формулі "стимул — реакція". Ця модель під соціалізацією розуміє "модифікацію" людської поведінки шляхом "дозування" стимулів, тобто дотримання визначених пропорцій покарання і заохочення для одержання бажаної реакції (поведінки) [24]. При вдаваній зовнішній привабливості і реальності подібні методи "соціальної інженерії", що цілком придатні для дресирування білих пацюків і інших тварин, навряд чи можуть бути застосовні для нормального, а не репресивного виховання людини.

Ще одна модель, яка набула поширення в західній соціології, а саме модель "міжособистісного спілкування ", розглядає соціалізацію як процес і результат групового впливу на особистість, здійснюван

ого шляхом міжособистісного спілкування, що відбувається відповідно до об´єктивних законів, закріплених у системі соціальних ролей. Прихильники цієї моделі (Ч. Кулі, Дж. Мід і ін.), яка називається "Я-теорія ", чи теорія "дзеркального Я" вважають, що особистість виростає з безлічі інтеракцій людей з навколишнім світом, у результаті яких вона навчається дивитися на себе очима інших, тобто мислити про себе як і про інших, а також розуміти поведінку інших людей.

Певний інтерес для організації процесу соціалізації має положення Дж. Міда, одного з розробників даної концепції, про три стадії соціалізації. На першій з них — імітації — діти копіюють поведінку дорослих, не завжди розуміючи її. На другій — стадії рольових ігор — діти, виконуючи в іграх дорослі ролі, "приміряють" їх на себе, вчаться надавати своїм думкам і діям ті ж значення, що й дорослі. На третій, завершальній стадії — колективних ігор — дитина до розуміння очікувань окремих людей додає групові очікування. Оволодіння правилами рольових і колективних ігор підготовлює дітей до виконання правил гри в суспільстві, що закріплені в законах і нормах. Тим самим здобувається почуття соціальної ідентичності [14].

Акцент на розвитку інтелекту, важливості оволодіння мовою в процесі соціалізації дозволяє віднести до прихильників цієї моделі і представників психологічної школи Л. Виготського. Проблема соціалізації´розглядається ними у зв´язку з формуванням особистості в процесі взаємодії і взаємовпливу соціальних груп, колективів і особистості. Процес соціалізації з цих позицій характеризується як поступове розширення, у міру набуття індивідом соціального досвіду, сфери його спілкування і діяльності, як процес розвитку і саморегуляції, становлення самосвідомості й активної життєвої позиції [19, с.350].

Подальший розвиток ця модель одержала у різних напрямах групової психотерапії, заснованої на використанні групових моделей, "які акцентують створення безпосереднього життєвого досвіду для навчання й осо-бистісного зросту" [20, с 14]. Учасники спеціально створюваних і працюючих під керівництвом провідного психолога малих груп включаються у своєрідний досвід спілкування підвищеної інтенсивності. Метою спілкування є надання допомоги в самовдосконаленні, а також у подоланні труднощів на шляху соціалізації.

Ця модель відкриває широкі можливості для виховання в колективі і через колектив, для широкого використання ігрових форм навчання і виховання [16, с.142—148]. Інтеріорізація при цьому виходить не від учителя, а від однолітків-однокласників. Соціалізація тут відбувається скоріше імпліцитними, ніж експліцитними методами. Концентрація на індивіді як відмінному від групи практично відсутня. Навчання і виховання виглядає як тренування однієї команди, що навчається, як корпоративно вести свою життєву гру. Хоча не слід забувати про небезпеку закріплення при такому підході у індивіда конформістського типу поведінки і соціалізації.

Ще одна, "когнітивна" модель соціалізації (Ж. Піаже, Л. Кольберг, А. Маслоу й ін.) побудована на ідеї, що поведінка особистості детермінована її знаннями, сукупність яких утворює у її свідомості образ (картину) навколишнього світу. Саме ця картина світу, а не сама реальність керує поведінкою людей. Головним аспектом соціалізації при цьому виступає процес навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних і емоційних структур особистості. Згідно Ж. Піаже, когнітивна соціалізація проходить кілька стадій, кожна з яких окреслюється новими навичками, що обмежують можливості навчання людини. Діти проходять ці стадії у визначеній послідовності, хоча швидкість і результативність соціалізації у різних дітей може відрізнятися.

Дана концепція була доповнена американським психологом Л. Коль-бергом, який в основу переходу від однієї стадії соціалізації до наступної поклав не тільки результати розвитку когнітивних навичок, але і здатність до розуміння і співпереживання (емпатії) почуттям інших людей. Досягнення тих чи інших стадій не пов´язується з віком, а завершальні етапи доступні далеко не всім.

Особливе місце серед прихильників когнітивної моделі посідає й точка зору "гуманістичних" психологів (А. Маслоу, К. Роджерс і ін.). Ґрунтуючись на ідеї самоактуалізації особистості в процесі її дозрівання, вони вважали, що природні внутрішні сили особистості в змозі самостійно реалізувати соціалізацію індивіда, а засоби, чинники й агенти соціалізації повинні лише не заважати цим силам. Звичайно, важко погодитися з недооцінкою в цій моделі агентів соціалізації в особі соціальних інститутів, зокрема, таких як освіта і виховання. Однак у цій концепції закладені застереження від зловживання їх можливостями для маніпулювання свідомістю людей.

Говорячи ж про зв´язок із вихованням "когнітивної" моделі в цілому, можна відзначити її підвищену схильність до ідеологізації виховання, коли абстрактна ідеологізована картина світу (у вигляді якого-небудь "ізму") може виявитися неадекватною реальному світові, що в результаті може призвести до викривленого уявлення про систему соціальних ролей і про своє місце в суспільстві (наприклад, роль "гвинтика" у суспільному механізмі).

Однієї з найбільш популярних моделей соціалізації, положення якої актуалізуються в зв´язку зі зростанням етнонаціональних проблем [29, с.31-32], є модель "інкультурації" (Ф. Боас, В. Маліновський і ін.). У ній соціалізація розглядається як процес передачі культурної спадщини. Людина в цьому процесі бере участь як пасивний споживач, що автоматично сприймає культуру в ході свого індивідуального розвитку. Сама ж культура у цій моделі трактується як своєрідний екран у вигляді національного характеру, на який і проектується психологія індивіда.

Погоджуючись з авторами цієї концепції в тому сенсі, що в національному характері (менталітеті) дійсно закріплені стійкі психологічні риси конкретної етнічної групи, не можна прийняти їхню точку зору щодо розуміння соціалізації як несвідомої передачі цих рис від покоління до покоління. Не можна також не визнати взаємовпливи і взаємодії цих рис у процесі міжнаціонального спілкування, як і впливу на ці риси змін у навколишньому соціальному середовищі. Про це не слід забувати при формуванні і розвитку національних основ вітчизняної культури, здійсненні національної орієнтації в системах освіти і виховання. Це тим більше важливо, що інакше доведеться переборювати вже допущені перекоси при "виділенні" одного загального для всіх народів колишнього СРСР "національного екрана" у вигляді російського національного характеру як державно схвалюваного зразка