

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРМАНЕНТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

А.Н. Свиридов

Предлагается оригинальный взгляд на сущность социализации, понимаемой как перманентный, естественный процесс гармонизации потенциалов личности и социума. Обоснована перманентность социализации. Описано явление "педагогической социализации" личности, дана авторская модель личностного развития в период первичной социализации.

Академик РАО Б.М. Бим-Бад пишет: "Социализация понимается широко как процесс и результат включения растущего человека в общество благодаря усвоению и / или менее активному воспроизводству личностью социального опыта, исторически накопленной культуры" [1, с. 3]. По его мнению, образование выступает одновременно и "как фактор и как средство социализации,... организуя и упорядочивая стихийную социализацию". Солидарно с ним, в данной работе образование рассматривается как "процесс и результат целеполагаемой, педагогически организованной и планомерной социализации человека".

В теоретическую основу данного исследования также вошла идея В.А. Сластенина о возможности описания социализации и педагогического процесса через философскую категорию "взаимодействие" [2]. В рамках подобного подхода возможно определение сложных взаимовлияний данных феноменов. Однако в этом плане мы сталкиваемся с одним интересным парадоксом, на который в педагогике не обращается должного внимания. С одной стороны, устоялась точка зрения о том, что образование есть функция общества и средство социализации, обслуживающее взаимодействие личности и общества. В данном аспекте можно говорить о том, что образование есть функция социализации: социализация первична, а образование – вторично. С другой стороны, социализация рассматривается в качестве функции образования, что также имеет под собой основания. Обе точки зрения правомерны, так как социализация и образование – явления многомерные и допускают рассмотрение в различных плоскостях и уровнях. Парадокс же, на наш взгляд, заключается в том, образование и социализация являются в определенных условиях и ситуациях – функцией друг друга. О чем говорит этот парадокс? Во-первых, между социализацией и педагогически про-

цессом имеется функциональное взаимодействие, которое подлежит исследованию. Именно это дает повод к некорректному отождествлению социализации и воспитания. Во-вторых, между социализацией и педагогическим процессом явно существует промежуточный конструкт, который отражает сущность того и другого, интегрируя и взаимодополняя их основные свойства и характеристики. Таким образом, мы приходим к необходимости выделения поля смежности, где встречаются функции и качества двух процессов. Это поле имеет свою логику. Оно в определенном состоянии потенциалов может быть порождающим. На наш взгляд, необходимо выделить как объективную реальность явление и понятие "педагогическая социализация" (А.Н. Свиридов, 2001), которая и есть поле личностного развития в педагогике. В тоже время само образование мыслится как деятельность, как вариативные системы различных деятельностей.

Определение понятия: педагогическая социализация – вариативный, стихийный, направляемый процесс взаимодействия субъектов педагогических деятельностей: преподавания и самообучения, воспитания и самовоспитания. Причем в этом поле учитель выступает в роли помощника (фасилитатора) как квазисубъект, помогающий ученику овладеть позицией рефлексирующего субъекта.

Предмет педагогической социализации – гармонизация потенциалов личности и общества в процессе педагогической социализации личности. Субъекты (носители процессов) – индивид, индивиды, среда (микросоциум, мир, жизнь, семья) и т.д.

Гипотетически предполагается, что "Перманентная педагогическая социализация" обладает более масштабными возможностями для личностного роста ребенка, чем педагогический процесс и социализация в отдельности.

Фундаментальный, общенаучный принцип "дополнительности" (Н. Бор), последовательно проводимый в психолого-педагогическом исследовании, приводит к необходимости регистрации феноменов и явлений перманентности, к их теоретическому анализу и технологическому освоению. Перманентность, как научное понятие не должна сводиться только к феноменам непрерывности. "Перманентность" связана с такими явлениями как: последовательность, поступательность, целостность, цикличность, стабильность, ритмичность, качественный рост, открытость, воспроизводимость.

1. Содержание понятия перманентной педагогической социализации (ППС).

Согласно научной методологии любое явление или процесс объективной реальности можно исследовать в целостном объеме только на основе генетического (исторического) и логического (теоретического) анализа.

В истории психологии, например, существует несколько концепций социализации: социализация как экстерниоризация (раскрытие изначальной сущности человека в социуме); социализация как гоминизация (приобретение индивидом сущности в социуме); социализация как адаптация (сопряжение в личности сущностного и общественного); социализация как интернализация (овладение социальным, перенесение его в глубинные пласты личности).

В современных концепциях социализация понимается как двусторонний процесс, включающий в себя не только усвоение, но и активное воспроизводство общественных отношений. В процессе социализации человек вступает одновременно как объект и как субъект общественных отношений.

Нет в современной науке единого мнения и об итогах социализации. Существует несколько точек зрения: итогом социализации должны выступать внутренние, глубинные структуры личности, отвечающие за ее социальное поведение. Или итог социализации – личностные качества, отражающие существование социума и принуждающие личность строить свое внутреннее бытие и внешнее поведение с учетом этого существования.

Итоги социализации по Ж. Пиаже и Л.С. Выготскому выявляются через интериоризацию умственных действий. В процессе интериоризации формируются фундаментальные социальные способности и "социальный интеллект" (Дж. Гилфорд).

За рубежом традиционно к эффектам социализации относят самосознание челове-

ка и его Я - концепцию (Т. Шибутани, Р. Бернс, К. Роджерс). Так, Т. Шибутани главным итогом социализации считает становление личностной определенности. В отечественной психологии основным эффектом социализации принято считать такое целостное образование личности как направленность, под которой подразумеваются ведущие мотивы-интересы, убеждения, мировоззренческие представления, определяющие внутреннюю позицию личности по отношению к объектам социальной среды и целям жизнедеятельности (Л.И. Божович).

В последние годы в качестве измеряемого итога социализации изучаются и разрабатываются понятия "социализированность" (Р.В. Овчарова), "социальная компетентность личности" (А.В. Мудрик, Ю.В. Василькова).

Специальных исследований, посвященных сравнительному анализу педагогического процесса и социализации в современной научной литературе нет. Можно рассматривать педагогический процесс как фактор социализации (А.В. Мудрик), можно рассматривать социализацию как педагогическое условие формирующейся

Решение данного противоречия возможно лишь по пути предметного исследования взаимодействия двух объективных процессов: педагогического и социализации. В этом направлении представляется продуктивным изучение психологических механизмов педагогической социализации.

Прежде всего, исходя из факта всеобъемлющей, всепроникающей, стихийной природы социализации, недостаточно видеть ее только в процессе воспитания, как считают Г.М. Андреева и М.А. Галагузова. Она присутствует в процессах учения, преподавания (В.А. Сластенин), самообразования и самовоспитания (А.А. Реан). Таким образом, закономерно встают вопросы:

1. В чем заключаются педагогические (дидактические и воспитательные) возможности социализации?

2. В чем социализирующий потенциал педагогического (учебно-воспитательного) процесса?

Совершенно очевидно то, что ответы на эти вопросы находятся в разных плоскостях (уровнях) исследования: первый – на уровне социализации как процесса гармонизации личности и общества; второй – на уровне социализации как процесса социализирования индивида социумом.

Оба уровня синтезируются, взаимодействуют в особом поле смежности, имеющем

свой объем и границы, то есть в особой реальности – процессе "педагогической социализации".

Основополагающим качеством и характеристикой этой реальности является свойство "перманентности", благодаря чему и происходит взаимодействие уровней, их социокультурная преемственность, последовательность, возобновляемость.

Перманентная педагогическая социализация реализуется как объективный процесс социального воспитания и самовоспитания, индивидуального усвоения социокультурного опыта, что и составляет предмет педагогической психологии.

Логично и необходимо рассмотрение в рамках перманентной педагогической социализации вопросов о соотношении дидактики и социализации. Дидактические аспекты социализации – актуальнейшая проблема современной психолого-педагогической науки в связи с принципиальной постановкой вопроса о достижении успешной социализации ребенка на основе реализации дидактического потенциала предметного обучения, четко сформулированного в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. Дидактика должна претерпеть революционные изменения в связи со сменой целей и ценностей образования, когда во главу угла поставлено создание условий для достижения каждым ребенком уровня социально-компетентной личности, "успешной социализации". Следовательно, неизбежно актуализируется методологический анализ взаимодействия дидактики (теории обучения) и теории социализации ребенка.

По мнению А.В. Хуторского "Ключевым понятием дидактики является обучение, определяемое как целенаправленный и организованный процесс взаимодействия учеников и учителей, направленный на решение учебных задач, в результате которого учащийся овладевает знаниями, умениями, навыками, развивает личностные качества" [3].

В отличие от дидактики социализация является предметом изучения многих наук (социология, социальная психология, социальная педагогика, социальная работа и др.), что приводит к вариативности ее определений и трактовок. Н.Ф. Голованова определяет педагогический смысл понятия социализация: "Социализация – самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, спосо-

бов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно со взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни" [4, с. 25].

А.И. Арнольдов, В.Н. Никитин, И.А. Липский трактуют социализацию как практику гармонизации взаимодействия человека и социальной среды [5, с. 129].

Как видим, общим знаменателем дидактики и социализации является философская категория – взаимодействие. Причем, с позиций дидактики взаимодействие ученика и учителя – отношения субъектов (носителей процесса обучения). С позиции социализации это же взаимодействие есть отношение "социальных ролей" – ученик и учитель, которые лишь частично отражают бытие индивида.

Таким образом, социализация всегда объективно присутствует в процессе обучения, влияет на него. Следовательно, невозможно построить современную дидактику без учета факторов социализации.

2. Личностно-развивающая модель социализации.

На уровне механизмов реализации социализации и обучения также имеются общие точки взаимодействия. Обучение понимается как единство процессов учения (ученик) и преподавания (учитель). Причем, общепринято в педагогике, что результатом и следствием учения является научение и самообразование. Педагогическая психология в своей теории социализации пользуется понятием "социальное научение", понимая его не как результат, а как процесс формирования ребенком моделей поведения на основе наблюдений за окружающими" [6, с.22].

На уровне психических процессов А. Бандура в теории социального научения считает главными: "внешние подкрепления" (прямые реакции окружающих на поведение ребенка), "предвидение последствий" (осмысление последствий поведения порождает ожидания и ориентацию на эти ожидания), "самоподкрепление" (предвосхищение своего поведения в жизненных ситуациях).

Социальное научение как процесс имеет характеристики, совпадающие с социализацией: стихийность и перманентность. Стихийность относится к природным задаткам индивида – его способностям, склонностям, темпераменту. Перманентность – непрерывность и преемственность освоения моделей поведения, социальной адаптации индивида.

Традиционное, педагогическое понимание "учения" должно быть дополнено представлениями о его процессуальности, стихийности, перманентности, должно учитывать эти объективные явления, без которых немислимо становление субъектности ребенка как учащегося и личности.

Теоретические и практические аспекты отношений дидактики и социализации рассматриваются в концепции перманентной педагогической социализации А.Н. Свиридова [7].

В новых условиях, когда большую часть педагогического процесса занимает самостоятельная работа учащегося и студента, когда актуализируются проблемы самообучения, самовоспитания, обостряется вопрос о потенциале педагогического процесса в направленном регулировании социализации в образовательном пространстве, в том числе и за пределами непосредственно организованного учебно-воспитательного процесса.

Взаимосвязь рассматривается как системообразующий элемент социализации.

Взаимосвязь в философии понимается как причина (фактор) целостности мира, целостного сознания. "Мерилом" связи является "расположенность друг подле друга", естественная и разумная принадлежность друг другу, из которых вытекает возникновение познаваемых образов – это принцип дополнительности, который есть основа перманентности.

Если рассмотреть социализацию через содержание категории "взаимодействие" на основе системного подхода, то можно выделить 8 типов перманентной педагогической социализации.

Типология перманентной педагогической социализации (А.Н.Свиридов):

1 тип. Социализация как взаимодействие (в философии И. Канта, – категория отношения) рождает единство вещей и процессов чувственного мира. В педагогике взаимодействие связано с непрерывным (перманентным) познанием, учением, научением индивида. Основа социализации.

а) в горизонтальном измерении социализации: освоение эффордансов (потенциал наличного социума), "приобщение" к человеческой культуре;

б) в вертикальном измерении социализации: социально-статусный рост.

2 тип. Социализация как взаимовлияние: перманентное воздействие факторов двух или нескольких объектов, имеющих функциональное отражение (реакции).

а) горизонтальная социализация: содержание и качество естественной и искусственной окружающей среды как перманентный фактор;

б) вертикальная социализация: элевация (восхождение) и обогащение индивида социально полезными качествами.

3 тип. Социализация как взаимопроникновение: личностный и социальный опыт, творческое развитие на основе внутренних смыслов.

а) горизонтальное измерение: очеловечивание, окультурирование в интерактивном общении;

б) вертикальное измерение: восхождение к человеку в интерактивном общении.

4 тип. Социализация как взаимоотношение: активность субъектов в совместном поле деятельности (со знаком "+" или "-").

а) горизонтально: самоопределение в "поле смежности" в ситуации общения или коммуникаций;

б) вертикально: познание индивидом качеств собственной субъектности.

5 тип. Социализация как проективная связь – стимулирование в самоорганизации, самосовершенствовании, а также пробуждение устремленности в будущее.

а) горизонтально: открытие и начало освоения новых эффордансов;

б) вертикально: целеустремленное самообладание как основа самоорганизации и самореализации.

6 тип. Социализация как взаимотяготение (взаимовлечение) – взаимодействие, достигшее уровня и качества перманентности.

а) горизонтально: субъект – субъектные отношения со знаком "+";

б) вертикально: субъект – объектные отношения, где индивид является "сам для себя объектом".

7 тип. Социализация как взаимостремление.

а) горизонтально: векторность связи, которая детерминирована характером субъекта и сущностью объекта и имеет форму эмоциональной связи;

б) вертикально: устойчивость, перманентность взаимной направленности к общим целям.

8 тип. Социализация как взаимоположение.

а) горизонтально: универсальное поле самореализации и самоутверждения индивида как человека (поле Человечества);

б) вертикально: способность индивида реагировать на всех уровнях социализации, рефлексия своего местонахождения в социальном пространстве и социальном времени, индивидуальная социальная "ниша" в социальной иерархии.

В поле взаимодействия объект и субъект преобразуются. Порождается и реализуется побуждающая способность, имеющая вектор направленности на объект (экстернально – "во вне", или интернально – "на себя"), чтобы преобразовать, привести его потенциал в движение.

Побуждающая способность – способность предмета вынуждать человека обратить на него внимание, придать ему гармоничную форму, т.е. побуждать человека выполнить определенные действия. Например, в гештальт-психологии исследуются вопросы этики ценностей, так как всякая ценность обладает побуждающей силой. В педагогике, например, ценность необходима для ориентации и работы в стимульной или проблемной педагогической ситуации.

Концептуально педагогическая социализация понимается как система продуктивного и социализирующего взаимодействия учащегося с образовательной средой на основе его самоорганизации и саморегуляции непосредственно в условиях педагогического процесса или в другом доступном образовательном пространстве. Перманентность педагогической социализации связана с ее континуальным характером, с ее непрерывностью с момента рождения человека, а также с необходимостью в современном мире постоянного самообучения и самовоспитания.

Социализация в принципе, а перманентная педагогическая социализация в особенности, генетически связана с явлением и понятием – потенциал. Д.И. Фельдштейн, А.А. Бодалев, В.Г. Крысько, А.Н. Сухов в своих представлениях об основах социально-психологической теории напрямую связывают социализацию с потенциалом: "Истинный смысл социализации заключается в актуализации "Я", раскрытии потенциалов личности, ее возможностей, креативной природы" [7, с. 64].

Критериями социально-компетентной личности при этом являются:

1) содержание сформированных установок, стереотипов, ценностей, картин мира человека;

2) адаптированность личности, ее нормотипическое поведение, образ жизни;

3) социальная идентичность (групповая и общечеловеческая).

"Однако главным критерием социализированности личности выступает не степень ее приспособленчества, конформизма, а степень ее независимости, уверенности, самостоятельности, раскрепощенности, инициативности, незакомплексованности. Главная цель социализации личности не в ее унификации, превращении в послушный "винтик" и "болтик", а в удовлетворении потребности в самореализации (А. Маслоу) и в развитии способности для успешного осуществления этой цели. В противном случае процесс социализации лишается гуманистического смысла и становится инструментом психологического насилия, направленного не на личностный рост и не на достижение единственной в своем роде индивидуальности, а на унификацию, стратификацию, нивелировку "Я" [8, с. 71].

Связать "Я", "потенциал", "социализацию" не формально-логически, а системно-целостно крайне сложная задача, требующая новой методологической парадигмы с высоким уровнем интегрирования научного знания. Ряд ведущих методологов приходили к этой точке интегрирования знаний в целостную систему, признавая потребность выхода за пределы порочного круга редукции понятий.

В трудах Г.П. Щедровицкого содержится ряд гениальных идей, создающих прообраз новой методологической парадигмы интегрированных знаний о человеке.

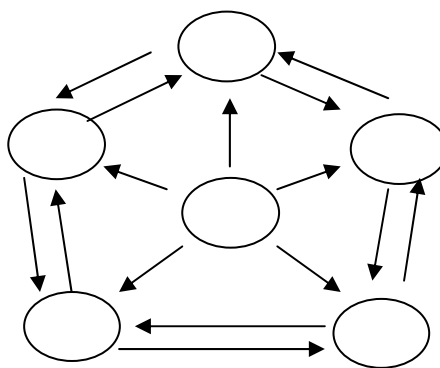


Рис. 1. Схема клубного взаимодействия (по Г.П. Щедровицкому)

"В системе клуба, наоборот, не существует структуры, подчиняющейся своим строгим законам функционирования, нет, следовательно, "мест" в точном смысле этого сло-

ва, детерминированных структурой, а каждый "человек" выступает как изолированная целостность, как "индивид", поведение которого, так же как и связи, в которые он будет вступать с другими "индивидами", определяются его внутренними качествами" [9, с. 386].

Система клубного взаимодействия по Г.П. Щедровицкому соответствует модели субъект-субъектных отношений в образовательном процессе и модели "полного" взаимодействия, принятой в социальной психологии.

Соединение круговой модели и "звезды" позволяет наиболее полно показать природу взаимосвязей и взаимодействия ключевых компонентов системы. Так Д.Г. Левитес, описывая процессуальный уровень взаимодействия компонентов содержания образования, использует модель "дидактическое кольцо" [5, с. 54].

Кстати, он делает глубокое замечание о том, что "действительная картина развития субъекта учебно-познавательной деятельности подчиняется еще более сложным "синергетическим" закономерностям, когда эффективными оказываются не только и не столько прямые целевые установки, но мелкие и правильно организованные – резонансные воздействия" [5].

Т.И. Шамова представляет взаимосвязь элементов учебного занятия как динамическую целостную систему, в которой "все эти элементы взаимосвязаны между собой и составляют так называемый дидактический пятиугольник" [10, с. 23]:

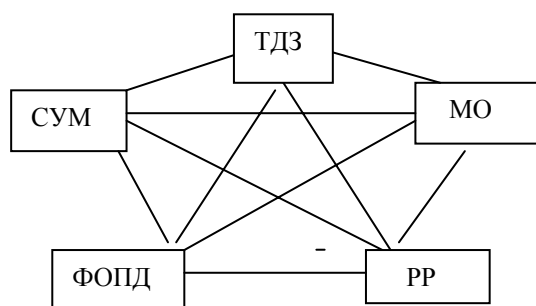


Рис. 2. Дидактический пятиугольник по Т.И. Шамовой (копия с оригинала)

На рис. 2 ТДЗ – триединая дидактическая задача-запрограммированный результат, системообразующая часть структуры, которая объединяет все элементы в единое целостное образование. Дидактическая зада-

ча несет в себе все три функции обучения: обучающую, воспитывающую, развивающую.

СУМ – содержание учебного материала составляет содержательную основу каждого этапа урока.

МО – методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению конкретных целей обучения, воспитания и развития учащихся. В методах обучения проявляется личность учителя и учащегося, взаимоотношения класса и учителя.

ФОПД – формы организации познавательной деятельности учащихся. К ним относится система средств, с помощью которой учитель добивается включенности каждого ученика в активную деятельность.

РР – реальный результат выражается в тех знаниях и умениях, навыках, которые приобрели учащиеся.

Т.И. Шамова делает вывод: "Все это подтверждает еще раз, что учебное занятие – система, которая обладает связью с внешней средой через информационные и другие каналы. Под воздействием этих влияний и внутренних противоречий занятие может развиваться, т.е. оно обладает способностью саморазвития, свойством динамизма" [10, с. 25].

Пятиконечная звезда в круге, изображенная Т.И. Шамовой для демонстрации целостности и отражения внутренних связей такого ключевого элемента педагогического процесса как учебное занятие – блестящий пример анализа вариантов взаимодействия структурных элементов самого учебного занятия.

Опыты Г.П. Щедровицкого, Т.И. Шамовой, Д.Г. Левитеса заставляют не только обратить внимание на плодотворность и научность подобного подхода, но и изучить истоки представлений о целостности мира и человека в нем. Что дает такой подход? Самое главное – разрешение "порочного круга" взаимозависимостей, редукционизма в научной рефлексии объективной реальности.

Г.П. Щедровицкий, выделяя пять моделей человека, четвертую модель представляет в виде пентаграммы взаимодействия субъектов. Данную схему Г.П. Щедровицкий комментирует следующим образом: "Взаимоотношения свободного партнерства одного субъекта-личности с другими. Это вариант взаимодействия субъекта с объектами для тех случаев, когда объекты являются одновременно и субъектами действия. Каждый из них вводится сначала независимо от других,

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРМАНЕНТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

и характеризуется какими-либо атрибутивными или функциональными свойствами независимо от той системы взаимоотношений, в которую они потом будут поставлены и которая будет рассматриваться.

Такое представление "человека" наиболее широко используется сейчас в социологической теории групп и коллективов" [9, с. 108].

Как видим, в педагогике, социальной психологии, методологии науки сквозной нитью проходит идея двойственности человека как субъекта и объекта, а значит и двойственности тех природных и социальных процессов, в которые он постоянно включен в бытии и жизнедеятельности.

Индивид в процессе социализации постоянно находится одновременно в ситуации и "объекта" и "субъекта", в цикле повторения старого и порождения нового.

Неоспорима методологическая ценность идей Т.И. Шамовой, Г.П. Щедровицкого для исследования потенциала человека в его двойственной системе "субъект-объект". Однако вопрос о механизмах субъект-объектного бытия человека требуют уточнения и особого исследования, чтобы схемы-пентаграммы обрели свой технологический смысл.

Настойчивые попытки ведущих методологов в области образования и психологии (Г.П. Щедровицкий, Т.И. Шамова, Д.Г. Левитес и др.) подталкивают к построению целостной модели социализации. Для этого имеются достаточные основания:

1. Представление о процессе социализации как двуедином процессе (В.А. Сластенин, Г.А. Андреева, А.В. Мудрик и др.).

2. Стихийный, естественный характер социализации (А.В. Мудрик, П.Д. Парыгин), обладающей свойством "порождения" процессов.

3. Представление о социализации как о динамической системе, перманентной в своих компонентах (А.Н. Свиридов), содержащей механизмы "доминирования", внутреннего контроля и мотивации.

4. Открытость системы социализации, зависимость ее от внешних факторов (А.В. Мудрик, А.А. Реан), что задает ее парадигмальность.

5. Универсальный характер социализации личности в обществе, на которую как объективную реальность распространяются все законы объективного мира (И. Пригожин, А.А. Реан, Т.В. Габай).

Исходным в построении принципиальной модели социализации должен быть некий "элемент", обладающий свойствами порождения и контролирования (доминирования). На наш взгляд таким элементом со всеми основаниями может быть индивид. Аргументы этой точки зрения с избытком можно найти в современной психологии личности, социологии и социальной психологии:

а) индивидом рождаются (А.Г. Асмолов);

б) без индивида и групп индивидов немислимо никакое общество, его построение и развитие (К.Маркс, П.Д. Парыгин);

в) без индивида немислимо существование объективного явления – взаимодействие с миром и другими индивидами (А.А. Реан, А.А. Бодалев).

Таким образом, можно выстроить цепочку цикла порождения: индивид рождает личность; личность рождает общество; общество рождает семью; семья рождает индивида. Пятым элементом в нашей модели будет - МИР, как безграничное и беспредельноеместилище, как Жизнь, Природа, Космос, Вселенная. Графически данная цепочка взаимосвязей изображается "кругом порождения" (рис. 3).

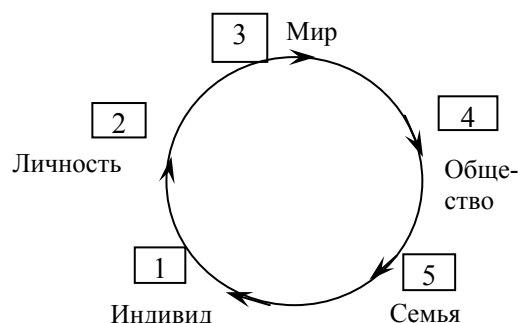


Рис. 3. "Круг порождения" (цикл взаимодействия элементов в системе)

Вместо термина деструктивные, контролирующие связи, используем термин – доминирующие (определяющие), которые выстраиваются следующим образом: семья определяет (доминирует) личность; личность определяет общество; общество определяет индивида; индивид определяет мир; мир определяет семью.

Отметим, что, семья порождается обществом, но определяется миром. Отсюда следствие: какое общество – такова семья. Здесь динамическая, корреляционная связь. Но контролируется семья миром, т.е. сферой духовной, более возвышенной и емкой, чем

общество. Причем, мир доминирует семью и в этом, видимо, ее спасение в те периоды, когда общество “переживает смену парадигмы”. Индивид порождается семьей: какая семья – таков индивид. Индивид определяется, находится в отношениях доминирования обществом. В этом плане (довольно узком и не всеобъемлющем) верен тезис “социализированный индивид”. Причем отметим то, что личность в принципе не может быть социализированным индивидом, но только сам индивид. Личность порождается индивидом, “становится” (А.Г. Асмолов). Но определяется (контролируется, доминируется) личность – семьей!

Представления о личности, умения быть личностью, закладываются в семье! Семья – главный фактор первичной (от 0 до 10 лет) социализации ребенка. На качество индивида, успех его социализации влияет характер отношений семьи и общества. В то время как на личность в этом отношении влияет семья и мир.

Данная принципиальная модель должна быть дополнена существенными элементами, “заземляющим” ее. Семья – понятие, абстрактная модель. В тоже время, она – первичная ячейка общества, обладающая свойством порождения индивидов, имеющая в себе самовоспроизводящий механизм.

Индивид, личность, общество, семья, мир – автономные системы, связанные между собой в суперсистему – целостное бытие “Я”.

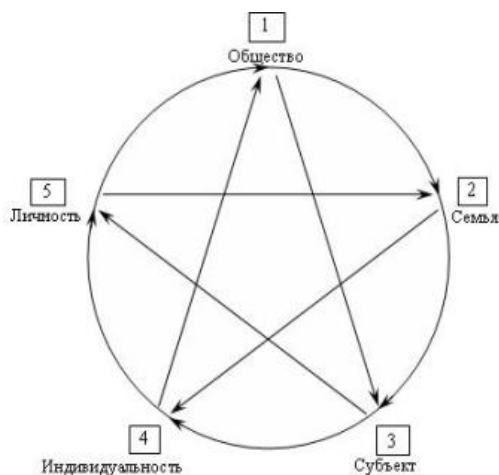


Рис.4. Модель социализации как гармонизации потенциалов

Какие возможности содержит эта “порождающе – доминирующая” модель социализации

в разрешении “хронических” проблем реализации личностного потенциала?

Во-первых, она разрешает проблему субъектности и объектности индивида, показывает, как может быть одновременно индивид дважды субъектом и дважды объектом:

а) он – объект как результат порождения системы;

б) он – объект для элемента, доминирующего над ним;

в) он – субъект, так как является носителем порождения и порождает личность;

г) он – субъект, так как является носителем доминирования над миром.

Во-вторых, для исследования социализации принципиально то, что появилась возможность от внешнего описания социализации перейти к изучению ее глубинных механизмов и основ, ее потенциала. Появляется возможность не редуцировать социализацию к адаптации или автономизации, а определить реально суть основного психологического механизма социализации – гармонизации потенциалов индивида и социума.

Почему гармонизации? Потому что, основные элементы составляют устойчивую систему взаимодействия, стремящуюся к упорядочиванию хаоса, систему, позволяющую индивиду динамические отношения с миром. То, что А.В. Мудрик определяет “факторами социализации”, в нашей модели становится ее структурно-функциональными элементами (семья, группы сверстников, институты социального воспитания, страна, космос и т.д.).

Факторами социализации в нашей модели становятся:

а) степень устойчивости системы взаимодействия элементов социализации;

б) степень нормативности положительной и отрицательной энергии.

Таким образом, можно сделать вывод: существует реально всего два фактора, отражающих меру гармонии или дисгармонии – устойчивость или неустойчивость всей системы социализации. Ведущей характеристикой факторов, их критерием логически является – один: степень перманентности. Исследования А.В. Мудрика убеждают в том, сама социализация есть система (факторы, субъекты, агенты и т.д.).

В нашем варианте предложена непротиворечивая модель социализации как открытой, но целостной устойчивой системы.

Представленная модель социализации подразумевает необходимое пространство и время для реализации процессов. Реально

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРМАНЕНТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

существует время, пространство и энергия социализации, историческое, конкретное содержание которых и есть социализирующие (внешние) условия.

Перманентный характер педагогической социализации позволяет увидеть новые механизмы личностного развития. Представленная модель социализации коренным образом отличается от всех существующих тем, что построена не только на каузально-детерминированных связях, но и в логике современного диатропического мышления. В логике существования "порождающе – доминирующих" взаимосвязей, преодолевающих логический редукционизм, формальную цикличность, частичную истинность корреляционных закономерностей.

Взаимодействие выявленных компонентов социализации носит постоянный, преемственный, в основном стихийный характер, т.е. обладает всеми характеристиками перманентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика, 1996, №1.
2. Сластенин В.А. Общая педагогика. – М.: Гуманитарный издательский центр "ВЛАДОС", 2003.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.
4. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб.: Речь, 2004.
5. Левитес Д. Г. Школа для профессионалов или семь уроков для тех, кто учит. – М.: МПСИ, 2001.
- Липский А.А. Социальная педагогика: Методологический анализ. – М.: ТЦ "СФЕРА", 2004.
6. Габай Т.В. Педагогическая психология. – М.: ИЦ "Академия", 2003.
7. Свиридов А.Н. Педагогический потенциал социализации. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004.
8. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: "прайм – ЕВРОЗНАК", 2004.
9. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995.
10. Шамова Т.И. Воспитательная система школы. – М.: ЦГЛ, 2003.
11. Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: "Смысл", 2002.
12. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. – М.: ИЦ "Академия", 2005.
13. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ "Сфера", 1996.