Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. Посібник. – К.: ІЗМН, 1998.- 112с.

У пропонованому посібнику подано адаптивно розвиваючу концепцію соціалізації, яку розроблено з метою дослідження місця і ролі виховання у здійсненні соціалізації особистості. Дана концепція має інноваційний характер, є актуальної для теоретичної і практичної діяльності науковців і педагогічних працівників.

Кожну тему розкрито на основі порівняльного аналізу існуючого наукового розуміння проблем, висвітлення їх у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі, авторського концептуального бачення проблем.

Посібник призначений для викладачів вищих навчальних закладів освіти, вчителів шкіл, вихователів, працівників дошкільних та позашкільних закладів.

Рецезенти **: А.О. Ручка,д-р філос.. наук,проф..**

**А.Н.Семашко, д-р філос.. наук, проф.., акад. УАНП**

Відповідальні за випуск: **С.В. Кириленко**

**Н.О. Климова**

**ISBN966-597-049-6**

Лукашевич М.П. СОЦІАЛІЗАЦІЯ

І.СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЛЮДИНИ: СТРУКТУРА,

ФУНКЦІЇ ТА МЕШШМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

**I.I. Сутність соціалізації людини**

Поняття "соціалізація" (від лат. socialis — суспільний) дедалі активніше використовується як наукова категорія представниками широкого спектра наук — філософії, соціології, психології, політо­логії, педагогіки та ін. В американській та французькій соціології це поняття з'явилося наприкінці. XIX ст. і пов'язане з іменами амери­канського соціолога Ф. Г. Гіддінтса (1855—1931) і французького соціолога Г. Тарда (1.843—1904).

Габріель Тард, прагнучи вивільнити соціологію від біологізму й органіцизму, сам не уникнув впливу останньою. Суспільство він порівнював з мозком, а основним йото елементом вважав свідомість окремої людини. Засвоєння індивідуальними свідомостями існуючих вірувань переконань, розуміння бажань та намірів інших і взаємодія на цьому підґрунті породжують суспільство,що є основою соціального життя. У центрі його - ставлення нашого "Я" до інших " Я", їх невпинний (хоча часто непомітний) взаємний вплив. "У цій дії одного духу на інший і слід вбачати елементарний факт, якого випливає все соціальне життя, хоча соціальна дійсність й виходіть далеко за межі розумового світу..."1. Основним механізмом такої взає­модії (соціалізація) розглядалося наслідування, регульоване суспіль­ством через соціальні інститути — систему освіти й виховання, сім'ю, громадську думку та ін.

У такий спосіб суспільство підгримує своє існування як цілісність,. забезпечуй розуміння індивідами своїх соціальних функцій.

Заслуга Г. Тарда полягає у спробі розглянути соціалізацію не лише як стабілізуючий . суспільний механізм, а й побачити в ній можливості забезпечення розвитку суспільства. Винаходи, що вини­кають в індивідуальній свідомості як акт творчості й поширюються в процесі взаємодії людей, сприяють розвиткові різних сфер соціаль­ного життя і суспільства загалом. Освіта й виховання мають створю­вати передумови та умови для такої творчості.

Виключно важливою для розуміння педагогічних можливостей соціалізації є спроба Г. Тарда описати процес інтерналізації норм поведінки через соціальну взаємодію людей. Типовим соціальним відношенням він виголосив відносини "вчитель — учень". Відтво­рення їх на різних рівнях соціального життя й дає змогу, з точки зору Г. Тарда, забезпечити реалізацію принципу наслідування і на цьому підґрунті — збереження й розвиток суспільства.

Вплив поглядів Г. Тарда позначився на розумінні соціалізації видатним американським соціологом Франкліном Генрі Гіддінгсом, який, на думку деяких авторів1, уперше ввів у науковий обіг поняття "соціалізація". Розглядаючи суспільство як фізико-психічний особли­вим способом побудований організм, основним елементом суспіль­ного життя якого є "усвідомлення роду", Гіддінгс вважав, що соціа­лізація як процес "розвитку соціальної природи чи характеру"2 люди­ни відбувається як у результаті стихійного впливу оточення, так і завдяки впливам суспільства згідно із "свідомим планом". Такі впливи, що виходять від сім'ї, школи та інших елементів суспільного організму, мають виховну спрямованість і покликані формувати в індивідів сукупні реакції, адекватні впливам соціального середовища. Підсумком соціалізації повинна бути "плюралістична поведінка", що забезпечує взаєморозуміння та комунікацію людей і відповідає "соціальному розуму" (що розуміється як суспільна свідомість).

Як бачимо, ті, хто "дали життя" поняттю "соціалізація", чітко зафіксували зв'язок процесу, відбитого в ньому, із вихованням. Вихо­вання в їх розумінні є важливим засобом соціалізації індивідів. Крім того, суспільство в особі соціальних інститутів, а також через різно­манітні сторони соціального життя, різні форми суспільної свідомості чинить коригуючий вплив на процес виховання. Ці ідеї в подальшому відбилися на розвитку американської та французької соціології XX ст. Ця проблема стала однією з провідних проблем соціології особис­тості. що досліджуються в університетах США, де читається, крім того, навчальний курс для студентів3.

Розглядаючи основні тенденції цих досліджень, насамперед зазначимо, що більшість американських соціологів досліджують соціалізацію в конкретних, прагматичних цілях: як забезпечити перет­ворення дитини на добре пристосованого члена суспільства, до якого вона належить. Часто дитина, що пристосувалася до середовища, характеризується як "соціалізована", і навпаки. Крайня позиція тако­го розуміння — вважати процес соціалізації своєрідною "випічкою" необхідної для "потреб суспільства'' людської продукції з набором стандартних мотивацій і рольових репертуарів.

Типовим в визначення соціалізації як прийняття індивідом групових норм, "прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищогочи нижчого статусу, характернихдля груп, членства в яких особистість домагається"'.

У процесі соціалізації індивід готується до відповідності вимог і очікувань інших членів суспільства в широкому діапазоні можливих життєвих ситуацій. Соціалізація містить набір агентів і механізмів, завдяки яким забезпечуються соціально схвалювана поведінка та норми моралі. Нарівні з ідентифікацією, що розуміється як ототож­нення себе з іншими, ключовим поняттям при описуванні соціалізації часто обирають імітацію. Остання розуміється як усвідомлене прагнення дітей копіювати поведінку батьків і вчителів, які є для них взірцями?

Великий внесок у розробку теорії соціалізації зробив Толкота Парсон (1902—1979). Основна ідея його концепцій пов'язана з розу­мінням соціалізації як процесу інтеграції індивіда в соціальну систему шляхом інтерналізації загальноприйнятих норм, "вбирання" у себе загальних цінностей, у результаті чого слідування загальнозначущим нормам і стандартам поведінки стає потребою індивіда, елементом його мотиваційної структури.

Соціалізація як навчання соціальним ролям — одна з найваж­ливіших ідей про нерозривний зв'язок процесів виховання, навчання і соціалізації, підсумком яких має стати "засвоєння реквізиту орієн­тацій для задовільного функціонування в ролі"2.

Серед плідних для виховання ідей соціалізації в працях амери­канських соціологів потрібно, на наш погляд, зазначити також:

ідею про те, що соціалізація пов'язана з адаптивними процесами (хоча трактування адаптації як пристосування надає процесу соціа­лізації індивіда відтінку пасивності);

думку про встановлення соціальних зв'язків як яро один з меха­нізмів соціалізація;

положення про значення. для успішної соціалізації формування самосвідомості й системи соціальної орієнтації, а також розвитку мови.

На відмінувід американської французька соціологія в розвитку теорії соціалізації вийшла на ширше її розуміння — як сукупності взаєморозумінь, взаємовідносин із суспільством, в які індивід вступає в процесі формування як особистість. Таке розуміння підтверджують й основні тенденції в дослідженнях соціалізації, відокремлені французьким соціологом Шомбар де Лов1.

Насамперед це загальне для всіх досліджень прагнення вивчати вплив групи на індивіда й індивіда нагрупу з метою з'ясування, що при цьому передається від індивіда до групи і в зворотному напрямку.

Плідною є поглиблена увага до дослідження умов соціального середовища з відокремленням соціально-економічних і соціальних умов, а також, сім'ї, шкали і неформальних груп одноліток. Дифе­ренціація умов на групи перемінних дає змогу уточнити стадії соціальною визрівання, особливості пристосування індивіда до різник елементів середовища.

Особливе значення для досліджень педагогічних аспектів соціа­лізації має, на наш погляд, розгляд її як процесу соціального учнів­ства і послідовного засвоєння ролей, місця в цьому процесі розуміння зразків і моделей, системи цінностей.

З огляду на такі тенденції можна дійти до сучасного розуміння соціалізації, що склалася в західній соціології, як надбання людьми соціального досвіду і ціннісних орієнтацій, потрібних для їх соціаль­них ролей2.

Завершуючи огляд досліджень соціалізму в зарубіжній соціоло­гії, підкреслимо, що в розумінні соціалізації різними дослідниками більшою чи меншою мірою присутня деяка однобічність цього процесу, спрямованість його від середовища до індивіда за деякої пасивності останнього. Водночас для соціалізації індивіда зали­шається певна свобода від стандартизації, типізації, що особливо слід ураховувати при оцінюванні із сучасних позицій вітчизняних досліджень. Вона виражається з тому, що при формуванні особис­тостей у процесі їх інтеракції одна одною з'являється велика кількість варіантів вплину на цей процес сукупності основних сил у вигляді фізичних особливостей людини; навколишнього середо­вища; індивідуального досвідуі культури. З урахуванням різнома­нітності та багатогранності кожного виду сил під їх впливом кожно­горазу формується унікальна особистість

Зазначимо, що такий аналіз потрібний для того, щоб реально з позицій досягнень світової соціологічної та психологічної думки оці­ниш рівень дослідження цим проблем у вітчизняній літературі.

Дослідження проблем соціалізації івиховання у вітчизняній літе­ратурі своїм корінням ідуть до праць російських філософів, соціоло­гів, психологів і педагогів. Видатний педагог В. Н. Каптерєв, дослід­жуючи розвиток російської педагогіки, простежує лінію соціальної обумовленості виховання. "Справа усюди починається з того, — пише він, — що шляхом виховання й освіти прагнуть пристосувати підрос­таючі покоління до оточуючої дітей суспільно-політичної організа­ції"1. Обмеженість такого виховання дослідник вбачає у досить вузькому розумінні людської природи, "у прагненні вичерпати багатство людської природи однією соціальною групою властивостей, що відповідає переважаючій ознаці даної суспільно-політичної організації. Уся педагогія при такому підході є надзви­чайно однобічною, бідною, такою, що обмежує молоде покоління жорсткими рамками норм і правил, викликаючи в нього незадово­леність, яка накопичується в міру підростання.

Із цих позицій стають зрозумілими тенденції дослідження соціа­лізації в післяреволюційний період.

Так, у 30-ті роки термін ''соціалізація" був одним: з провідних у теорії соціального виховання. "Окрема людина, суспільство одразу не робиться соціалістичним., — писав один з розробників цієї теорії М. М. Іорданський. — Окрім зовнішньополітичних умов є ще побут, є психологічне підгрунтя соціалізації людини, не кажучи вже про дитяче середовище, школу..."3. Як бачимо, автор розуміє соціалізацію як процес придбання особистістю якостей ''соціалістичностей''. Таке розуміння, соціалізації було досить поширене в дослідженнях того періоду і якнайкраще відповідало розумінню, що укріплювалося в той період, виховання як об’єктивно закономірного суспільного явища. Такий підхід заклав основи однобічності й обмеженості розуміння виховання в радянській педагогіці незважаючи на уявну різноманітність і широту набору якостей соціалістичності.

Природно, що в такому контексті поняття "соціалізація" не могло не співпадати з поняттям "комуністичне виховання", оскільки останнє, по-перше, було націлене на максимальне досягнення "соціалістичності" в її ідейному комуністичному вихованні, а по-друге, охоплювало своїм виховним впливом практично всі сфери життє­діяльності індивіда, його соціальне середовище.

Невипадково в цьому зв'язку тривалий час парадигма основної мети виховання орієнтувалася на особистість як сукупність (набір, модель) певних характеристик. Тим самим поняттям "людина" зводи­лося до поняття "особистість", що "призводило до ігнорування в теорії та практиці виховання біологічних та інших складових люди­ни"1.

Не спиняючись на аналізі такого розуміння соціалізації, пошле­мося на авторитетну думку російського мислителя М. О. Бердяєва, який одного часу підтримував ідею про об'єктивність процесів соціа­лізації суспільств у напрямку їх "соціалістичності". "Потяг до соціа­лізму, — писав він, — характерний не лише для нас, а й для всієї Європи, де, можливо, в іншій формі, але відбуватимуться процеси соціалізації"2. Проте пізніше він з болем зазначає, що "перша спроба здійснення комунізму на грунті марксизму, яку ми бачимо в Росії, так само розглядає людину як функцію економіки і так само дегуманізує людину, як і капіталістичний лад... Якщо людину розглядають виключно як цеглину для побудови суспільства, ...то доводиться свідчити не стільки про з'явлення нової людини, скільки про зникнення людини, тобто поглиблення процесу дегуманізації"3.

Зазначимо, що підхід до соціалізації як "соціалістичності'' трива­лий час зберігався в науковій літературі не лише в непрямому, зака­муфльованому вигляді, а й у прямих закликах повернення до нього, рецидиви яких зустрічаються" і в наші дні5.

Проте починаючи з 60-х років на хвилях "відлиг" у суспільно - політичному житті в наукову літературу почали проникати елементи західних концепцій соціалізації, про які йшлося раніше. В основу наукових розробок було покладено об'єктивне вивчення всіх впливів

соціума на особистість, що піддаються врахуванню. Проте попервах соціалізація розумілась як входження в соціальне середовище шляхом пристосування до нього1. Очевидно, не так просто було відійти від розуміння людини як "гвинтика", хоча і з певними функціями та соціальними ролями. І хоча Б. Д. Паритін застерігає, ще це "не простий процес автоматичного прийняття індивідом вимог, функцій і ролей соціального середовища, способів соціального спілкування і. взаємодії"2, ця "неавтоматичність" полягає лише в ступені злиття з вимогами та нормами суспільства, ступені прийняття чи неприйняття індивідом традицій і стандартів.

Як засвоєння індивідом соціального досвіду, певної системи соціаль­них ролей і культури розглядається соціалізація в праці І. С. Кона "Социология личности". Людина стає особистістю, об'єктом і суб'єктом суспільних відносин, послідовно проходячи різні стадії соціа­лізації3.

Характеризуючи праці цього періоду (у тому числі Л. Б. Сохань, С. С. Батеніна, П. Є. Кряжева та ін.), Н. В. Андрєєнкова вважає типовим для них розгляд соціалізації як процесу людини в її загальній формі, тобто виокремлення її зі світу тварин і подальший процес розвитку людства4.

Проте такий підхід не міг задовольнити наростаючу потребу в конкретних даних про виховання, формування і розвиток особис­тості, його важко було перекласти на мову соціальних індексів та критеріїв — мову конкретних соціологічних досліджень, що повер­талися до суспільних наук у зв'язку з деякою демократизацією соціального життя.

Важливою подією в дослідженні проблем соціалізації в нашій краї­ні в 70-ті роки можна, на наш погляд, вважати появу статті ї. С. Кона і В. Б. Ольшанського в п'ятому томі філософської енциклопедії. Соціа­лізація в ній визначається як "процес, під час якого людська істота з певними особистісними задатками набуває якостей, потрібних їй для життєдіяльності"5. На відміну від, близьких їй понять "розвиток" і "виховання" соціалізація охоплює процес і результати взаємодії інди­віда із сукупністю соціальних впливів.

Звичайно, з позицій сьогодення можна критично ставитися до деякої абстрактності цього визначення, до деяких явно ідеологізованих принципів соціалізації, проте це була фактично перша в радянсь­кій літературі оглядова наукова стали з проблеми із серйозним ана­лізом рівнів дослідження: соціалізації у вітчизняній та зарубіжній літе­ратурі У ній схарактеризовано напрямки вивчення проблем соціалі­зації в руслі різних суспільних наук у нашій країні. Особливо хочеться виокремити думку авторів про соціалізацію як процес взаємодії інди­віда із соціальним оточенням. У цьому вбачається початок відходу від розуміння пасивної роді індивіда, в соціалізації.

Загальна картина вивченості проблеми, стала в деякому розумінні ніби точкою відліку для подальших досліджень, базою для їх прогно­зування, основою для розширення аспектів дослідження соціалізації.

Так, Н. В. Андрєєнкова у дослідженні соціалізації як процесу становлення людини як суспільної істоти виокремлює аспекти, істот­ні з точки зору соціальних контактів індивіда з оточуючими людьми. Із цих позицій у структуру соціалізації включаються соціальне пізнан­ня, оволодіння певними навичками практичної діяльності, інтерналізація певних форм, позицій і ролей, вироблення ціннісних орієн­тацій і установок, а також включення людини в активну творчу діяль­ність.

Слід зазначиш виховну спрямованість дослідження. Автор чітко визначає свою позицію щодо взаємозв'язку процесів соціалізації і виховання. Соціалізація включає виховання. Цілеспрямований вплив на індивіда з метою прищеплення йому певних навичок, понять доповнюєтьсяв цьому разі практикою соціальної діяльності індивіда, участь його в різних неформальних групах тощо. Слушно зазначаєть­ся велика автономія індивіда в процесі соціалізації.Як продукт суспільства він може самостійно обирати ті чи інші цінності й уста­новки, орієнтуючись не лише на загальні регулятивні принципи сере­довища, а йна власні прихильності. У процесі соціалізації індивід відіграє як пасивну (засвоєння соціального досвіду, сприйняття цінностей ін.), так і активну роль (вироблення певної системи орієнтацій, установок тощо). І хоча ця активність зосереджена лише, на самовдосконаленні й не поширюється на середовище соціалізації, як не можна не погодитися з твердженням автора, що соціалізація ''неможлива без активної участі самої людини в процесі засвоєння соціального досвіду та культури"2.

Наприкінці 70-х років дослідження проблем соціалізації допов­нюється новими аспектами: аналізом змін умов соціалізації особистості під впливом науково-технічної революції1, міждисциплінарним дослідженням людського *"Я"2,* вивченням змісту і меж процесу соціа­лізації та ін.

У 80-ті —- на початку 90-х років інтерес до дослідження проблем соціалізації підвищується. Триває розширення напрямів дослідження соціалізації, уточнюються її структура та функції, поглиблюється вивчення соціальних механізмів та інститутів соціалізації, уточнюють­ся особливості взаємодії соціалізації та виховання в сучасних умовах. Ураховуючи, що основні джерела цього періоду аналізуватимуться під час викладу авторської концепції, зазначимо лише те загальне, що є типовим у сучасному розумінні сутності соціалізації.

Насамперед це прагнення врахувати сукупність соціальних і психологічних процесів, завдяки яким вибувається соціалізація — як контрольованих, цілеспрямованих так і стихійних спонтанних. Деякі, автори розуміють ці процеси як взаємодію5.

Як зміст і результат соціалізації визначається засвоєння системи знань, норм і цінностей6, соціального досвіду, соціальних якостей і рис, соціальних ролей, зразків і психологічних механізмів поведінки. Деякі автори роблять спроби поєднати сукупність цих ознак у новій інтегральній ознаці "соціальність" , хоча можливості її використання викликають сумнів через передбачувані труднощі щодо її якісних та кількісних вимірювань.

Практично всі автори основними інститутами соціалізації визнають систему освіти й виховання. "Виховання є провідним і визначальним початком соціалізації. Ядро виховання складає процес передавання нагромаджених минулими поколіннями знань і культур­них цінностей, тобто освіта"1.

Багато авторів зазначають, що процес соціалізації триває все життя, і розрізняють кілька його стадій: до трудову, трудову та після-трудову2. .

Спільним є визнання того, що соціалізація маєдіяльнісний характер3 і головним критерієм її успішності є вільне функціонування індивідав суспільстві.

І, нарешті, загальновизнаною у вітчизняній літературі стає актив­ність індивіда в процесі соціалізації. Головний висновок сучасної тео­рії соціалізації: "особистість, що формується, — не об'єкт якихось зовнішніх впливів, а активний суб'єкт самоосвіти"4.

На завершення огляду теоретичних підходів до розуміння сутнос­ті соціалізації зазначимо його корисність і потребу для розуміння наукової ситуації, в якій формувалися сучасні й вітчизняні моделі соціалізації.

**1.2. Соціалізація як процес: етапи, різкі, моделі**

Однією з поширених моделей, джерела якої лежать у теорії психоаналізу 3. Фрейда, є розуміння соціалізації *як* розвитку особис­того контролю. Основна ідея, на якій побудовано модель, полягає у визнанні людей споконвічно від народження асоціальними внаслідок уроджених агресивних інстинктів. Тому соціалізація має конфліктний характер **і** потребує не лише особистого, а й громадського контролю5.

Така модель, що ґрунтується на визнанні незмінної людської природи, залишає мало можливостей для виховного впливу, орієн­туючись більше на соціальні санкції. Більше того, сукупність таких санкцій і заходів, орієнтування на придушення одних і розвиток інших, "суспільно корисних" інстинктів, рефлексів й можуть вида­ватися за "виховання". Як не давно, але елементи такої моделі соціа­лізації, яка геть-чисто заперечувалася радянською наукою як властива тільки буржуазному суспільству, залишили сліди і у вітчизняній педа­гогіці. Чого варте признання в одній із брошур з фізичної культури як значущих для формування "нової людини" рефлексу нападу та оборони, рефлексу боротьби за існування, рефлексу наслідування та пристосовуваності, а також статевого рефлексу.

Методологічні роз'яснення при цьому уточнюють: "Уроджений рефлекс нападу та оборони шляхом виховання ми повніші об'єднати з класовою боротьбою"2.

Водночас прихильники даної моделі вбачали можливості зміни як індивіда, так і суспільства в поєднанні, психоаналітичної терапії з адекватною соціалізацією особистості, забезпечити яку, на наш погляд, може лише виховання, що коригує процес соціалізації. У цьому зв'язку навряд чи можна вважати вичерпаними можливості цієї моделі для соціалізації розумово відсталих дітей.

Нарівні з моделлю "особистого контролю" (3. Фрейд) і розгляну­тою раніше моделлю "рольового тренінгу" (Т. Парсонс) досить поши­рена в західній соціології модель "соціального научення", що подається більшістю різновидів біхевіоризму (Дж. Доллард, Б. Скіннер, Р. Уол- терс та ін.}. Ця модель, ще ґрунтується на відомій формулі "стимул — реакція", під соціалізацією розуміє "модифікацію" людської поведінки шляхом "дозування" стимулів, тобто пропорцій покарань і заохочень з метою отримання бажаної реакції (поведінки)3.

За умовної зовнішньої привабливості та реальності такі методи "соціальної інженерії", що цілком придатні для дресирування білих щурів та інших тварин, навряд, чи придатні для нормального, а не репресивного виховання.

Переходячи до моделі "міжособистісного спілкування", в якого соціалізація охоплює процес і результат групового впливу на осо­бистість, зазначимо, що вона здійснюється шляхом міжособистісно­го спілкування, що відбувається згідно з об'єктивними законами, закріпленими в системі соціальних ролей. Прихильники такої моде­лі (Ч. X. Кулі, Дж. Г. Мід та ін.), яку іноді називають "Я-теорія", або теорія "дзеркального Я", вважають, що особистість виростає з множини інтеракцій людей з оточуючим світом, у результаті яких вона навчається дивитися на себе очима інших, тобто думати про себе як і про інших, а також розуміти поведінку інших людей.

Відомий інтерес для організації виховного процесу становить положення Дж. Г. Міда про три стадії соціалізації. На першій з них — імітації — діти копіюють поведінку дорослих, не завжди розуміючи її. На другій — рольових ігор — діти, виконуючи в крах дорослі ролі, "примірююча" їх до себе, вчаться надавати своїм думкам і діям такого самого значення, що й дорослі. На третій, завершальній стадії — колективних ігор — дитина до розуміння опікувань окремих людей додає групові очікування. Дотримання правил рольових та колективних ігор підготовлює дітей до вико­нання правил гри в суспільстві, закріплених у законах і нормах. Тим самим здобувається почуття соціальної ідентичності.

Акцент на розвитку колективу, на важливості оволодіння мовою в процесі соціалізації дає змогу до прихильників цієї моделі віднеси також представників психологічної школи Л. С. Виготського. Пробле­му соціалізації вони розглядають у зв'язку з формуванням особистості в процесі взаємодії та взаємовпливу соціальних груп, колективів і особистості. Процес соціалізації з цих позицій характеризується як поступове розширення в міру набуття індивідом «вдалішого досвіду сфери його - спілкування та діяльності, як процес розвитку і саморе­гуляції становлення самосвідомості та активної життєвої позиції.

Подальшого розвитку ця модель дістала в різких напрямках трупової психотерапії, що базується на використанні групових моде­лей, "які акцентують створення безпосереднього життєвого досаду для навчання та особистісного зростання Учасники соціально створюваних малих труп, що працюють під керівництвом ведучого психолога, включаються в своєрідний досвід спілкування підвищеної інтенсивності. Мета спілкування — надати допомогу в самовдоско­наленні, подоланні труднощі на шляху соціалізації.

Така модель відкривай широкі можливості длявиконання вколективі та через колектив, для широкого використання ігрових форм навчання і виховання\*. Інтреналізація при цьому виходить не від вчителя, а від однолітків-співучнів. Соціалізація у цьому разі відбувається скоріше імпліцитними, а не експліцитними методами. Концентрація на індивіда як відмінного від групи практично відсутня. Навчання і виховання виглядають як тренування однієї команди, що вчиться, як корпоративно вест свою життєву гру. Хоча не слід забу­вати про небезпеку закріплення в разі такого підходу з індивіда конформістського типу поведінки та соціалізації.

" Когнітивна" модель соціалізації (Ж. Піаже, Л. Кольберг, А. Маслоу та ін.) побудована на ідеї, що поведінка особистості детермінована її знаннями, сукупність яких утворює в її свідомості образ, (картину) оточуючого світу. Саме ця картина світу керує поведінкою людей, а не сама реальність. Головним аспектом соціалізації при цьому є процес навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних та емоційних структурі особистості.

Згідно з Ж. Піаже когнітивна соціалізація відбуваєтьсяв кілька стадій, кожна з яких окреслюється новими навичками, що обмежують навчання людини. Стадії проходяться дітьми в певній послідовності, хоча швидкість і результативність соціалізації на них можуть різни­тися в різних дітей.

Перша — сенсорно-моторна стадія *(до* двох років) передбачає розвиток у дітей здатності тривалий час утримувати в пам'яті образи об'єктів навколишнього середовища.

Друга — передопераційна стадія (від двох до семи років), коли діти вчаться розрізняти символи та їх значення, розуміти відмінності між об'єктами та їх символами.

Третя — стадія конкретних ситуацій (від семи до одинадцяти років), коли діти вчаться виконувати деякі дії подумки, тобто уявляти необхідні дії "про себе", без виконання їх у житті.

Четверта — стадія формальних операцій (від дванадцята до п'ятнадцяти років). Настає черга навчитися аналізувати абстрактні (математичні, моральні, логічні та ін.) проблеми, вмінню розмірко­вувати про майбутнє.

Дану концепцію доповнив американський психолог О. Кольберг. В основі переходу від однієї стадії соціалізації до іншої (таких стадій шість) викладено не лише результати розвитку когнітивних навичок, а й здатності до розуміння і співпереживання (емпатії) почуттів інших людей. Досягнення *тих* чи інших стадій не пов'язується з віком, а завершальні етапи підсильні далеко не всім.

Особливе місце серед прихильників «когнітивної» моделі займає точка зору "гуманістичних" психологів (А Маслоу. К. Роджерс та. ін,). Базуючись на ідеї само актуалізації особистостів процесі її визрі­вання, вони вважали, що природні внутрішні сили особистості здатні самостійно реалізувати соціалізацію індивіда, а засоби, фактори й агенти соціалізації не повинні лише перешкоджати цим силам.

Певна річ, важко підтримати недооцінювання в цій моделі аген­тів соціалізації в особі соціальних інститутів, і зокремаосвіти і виховання. Проте в пій концепції закладено попередження щодо зловжи­вання їх можливостями для маніпулювання свідомістю людей. Щодо зв'язку з вихованням "когнітивної" моделі в цілому, можна зазначити її підвищену схильність до ідеологізації виховання, коли абстрактна ідеологізована картина світу (у вигляді якого-небудь "ізму") може виявитися неадекватною реальному світу, що може призвести в результаті до викривленого розуміння себе в суспільстві (роль "гвинтика" у суспільному механізмі).

Однією з впливових моделей соціалізації, положення якої актуа­лізуються у зв'язку з наростанням національних проблем1, є модель "нікультурації" (Ф. Боас, В. Малиновський та ін.). Соціалізація в ній розглядається як процес передавання культурної спадщини. Дитина в цьому процесі бере участь як пасивний споживач, що автоматично сприймає культуру під час індивідуального розвитку. Сама ж культура трактувалась як своєрідний екран у вигляді національного характеру, на який і проектується психологія індивіда.

Погоджуючись з авторами, що в національному характері справді закріплено стійкі психологічні риси конкретної етнічної групи, не можна розуміти соціалізацію як несвідоме передавання цих рис від, покоління до покоління. Не можна також не визнати взаємовпливу і взаємопереходів цих рис у процесі міжнаціонального спілкування, як і впливу на ці риси змін у навколишньому соціальному середо­вищі. На нашу думку, про це слід пам'ятати при формуванні неза­лежної України, відновленні та розвитку національної культури, здійсненні національної орієнтації в системі освіти і виховання. Це там більше важливо, що доведеться долати вже допущені перекоси при "виділенні" одного спільного для всіх народів колишнього СРСР "національного екрана" у вигляді російського національного харак­теру як державно ухвалюваного.

Усі розглянуті моделі тією чи іншою мірою визначають, що процес соціалізації обмежується періодом досягнення дитиною дорос­лого стану.

Процес соціалізації, на думку Н. В. Андреєнкової2, завершується у 23—*25* років, із досягненням молодою людиною зрілості. Саме цей період потрібний для стійкої інтерналізації комплексу норм і ролей, для вироблення стійкої системи соціальних орієнтацій, установок. Залежно від віку індивіда розрізняються три основних етапи соціа­лізації

1)Первинна (дитини).

2)Маргінальна (проміжна, або псевдостійка) (підлітка).

3)Стійка (концептуальна) цілісна (перехід від юнацтва до зрі­**лості** — період від 17—18 до 23—25 років).

Аналіз сукупності різних факторів на кожному з етапів уможли­вив відокремлення "критичних періодів", що є особливо важливим для соціалізації. Для первинної соціалізації — це перші два-три роки і вступ до школи. Для маргінальної — перетворення дитини і підлітка на юнака. Для стійкої соціалізації — початок самостійного життя і перехід від юнацтва до зрілості.

Обмеженість такого підходу пов'язана з двома аспектами пробле­ми. По-перше, це розуміння дитинства (а іноді й юнацтва, молодості в цілому) лише як підготовки до "справжнього" життя, що й почнеть­ся з досягненням дорослості. Такий підхід істотно спотворював зміст соціалізації, обмежував активність молодої людини, привчав вбачати в теперішньому лише засіб досягнення чогось у майбутньому. При цьому теперішнє життя сприймалось як щось присилуване, тимча­сове, примусове. "Щоб зазнати повноти життя, — доходить висновку І. С. Кон, — слід, проте, не лише вміти бачити в сьогоднішній праці "завтрашню радість" (А. С. Макаренко), а й відчувати самоцінність кожного даного моменту діяльності, радість подолання труднощів, пізнавання нового тощо"1.

Другий момент зумовлений появою у вітчизняній науковій літе­ратурі поглядів, що переоцінюють вплив навчання і виховання на розвиток процесу соціалізації. З огляду на правильне посилання про те, що навчання і виховання — найважливіші засоби соціалізації молоді, В. С. Марков робить спробу довести, що "немає нічого фантастичного в постановці завдання — сформувати до 15—*16* років людей, які мають усі — або майже всі — ознаки соціально зрілої особистості..."3. Іншими словами, завершити соціалізацію достроково не лише можна, а й потрібко. З цією метою необхідно:

1. "...Визначення рівня і змісту соціальної зрілості... виводиш не з досягнутого стану..., а з перспективних потреб і цілей суспіль­ного розвитку..."3.

2. ' Активніше формувати відповідні соціально-моральні, громадські риси". "Природним результатом цих рис, — роз'яснює автор, — є комуністичний світогляд". "Таким є... основний зміст тієї соціальної зрілості, яку слід формувати нині в підростаючого поко­ління"1.

3. "Практичне ж завдання: полягає в тому, щоб якнайповніше і найміцніше сформувати їх і обов'язково до певного терміну, а не "взагалі"зважати*,* на нихяк на невизначене в часі й просто бажане виховне завданню"2.

Ну, чи,. скажіть, не "кавалерійська атака" на ниві навчання і виховання: потрібно прискорити соціалізацію — немає нічого прості­шого. Важливо лише правильно визначити цілі, завдання й терміни: виконання і мобілізувати всі інститути виховання на їх реалізацію.

Обмежень такого роду позбавлені моделі соціалізації, які можна об'єднати в межах соціалізації дорослих, або безперервної соціалізації.

Одним із перших описав соціалізацію як процес, що триває все життя , С. Г. Брім-молодший3. Відмінність її від соціалізації дітей, на його думку, полягає в тому, що соціалізація дорослих націлена на зміну поведінки в новій ситуації, тоді як у дітей акцент робиться на формування ціннісних, орієнтацій. Крім того, дорослі, спираючись на свій соціальний досвід, здатні оцінювати норми і сприймати їх критично, у той час як діти здатні лише засвоювати їх. І, нарешті, соціалізація дорослих допомагає їм набути потрібних навичок (часто конкретного характеру), а соціалізація дітей пов'язана більшою мірою з мотивацією.

Характерно, що одні соціологи акцентують увагу на відмінностях соціалізації в дитинстві та в зрілому віці. Вони вважають, що життя дорослих — це серія очікуваних і неочікуваних криз, які слід подо­лати. До таких критичних точок у житті Д. Клаусен, наприклад, відносить вибір професії, "кризу сорокарічних" та ін. Таку точку зору іноді називають у літературі адаптивним підходом4, що, на наш погляд, не зовсім точно відповідає змісту терміну "адаптація". Оскіль­ки йдеться про подолання стресів, які виникають у цих ситуаціях, то це свідчить скоріше про те, що адаптації не сталося, що харак­теристика ситуації набагато перевищила адаптивні можливості інди­віда, що й призвело до стресу.

Ближчим до нашого розуміння адаптивної соціалізації (про це йтиметься при викладанні концепції) є розвиваючий (або еволюційний) підхід, запропонований американським соціальним психологом Е. Г. Еріксоном1. Він вважає, що індивіду як у дитинстві, так і в дорослому віці доводиться долати складні, іноді критичні ситуації, що закономірно виникають на його життєвому шляху і мають специ­фічний характер, на кожному етапі (стадії). Долаючи, ці критичні ситуації (їх вісім) успішно, індивід збагачується новим соціальним досвідом і переходить до наступної стадії. Якщо соціалізації на якій - небудь стадії не відбулося (не вдалося розв'язати головну на цій стадії проблему індивіда) або вона відбулася частково, не негативно впливає на подальші стадії та соціалізацію в цілому.

Певна річ, що уявлення про найважливіші проблеми індивідів на різних вікових стадіях дасть змогу конкретніше і цілеспрямованіше проводити з ними виховну роботу, орієнтуючись на надання допомоги у розв'язанні цих проблем. Тому спинимося на викладі еволюційної теорії соціалізації (стадій людського розвитку) докладніше.

Стадія І — дитячий (немовлячий) період. Основна проблема: Довіра чи Недовіра. Немовля на основі рівня турботи і комфорту з перших днів упізнає, якою мірою можна розраховувати на задово­лення основних потреб: їжа. ласка, безпека. Про подолання кризи можна, судити, коли малюки не плачуть і не сердяться в разі зникнен­ня з поля зору дорослих, що піклуються про них. У разі неповного розв'язання цієї проблеми: залишки недовіри можуть позначитись на подальших стадіях.

Стадія II — вік один-два роки. Основна проблема — Автономія або Сором і Сумнів. Ситуація ускладнюється співпаданням наванта­жень на дитину, пов'язаних, з одного боку, з початком відстоювання своїх прав і непокірливості авторитету. А з іншого боку, батьки почи­нають навчати дитину контролювати роботу свого кишечника. Підви­щені вимоги в другому напрямку можуть закріпити в свідомості почуття сорому і власної нікчемності, істотно підриваючи її зусилля щодо самовизначення та досягнення автономності.

Стадія III — від трьох до п'яти років. Основна проблема — Ініціатива або Почуття провини. Це період розвитку рухової активності, допитливості та уявлення. Усвідомлюється відмінність між хлопчиками та дівчатками, виявляєтьсядух суперництва, що у прояві нових здібностей може поширюватися. На цьому ґрунті можливі конфлікт, які в разі надмірної жорсткості дорослих можуть зали­шити слід безініціативності на подальшому житті.

Стадія IV — молодший шкільним вік. Основна проблема Старанність або Недбайливість. На ній стадії відбувається навчання, індивідуальностей колективної навчальної робота, формуються відно­сини зі вчителями та іншими дорослими, відбувається перша "примірка" дорослих ролей. На цьому тлі головним завданням є надбання впевненості в собі, у своїх здібностях, їх усвідомлення і розвиток. Невиконання (часткове чи повне) цього завдання вияв­ляється в прояві елементів недбайливості як на цій, так і на подаль­ших стадіях.

Стадія V — підлітково-юнацький вік. Основна проблема — Становлення індивідуальності (ідентифікація) або Рольова дифузія (невизначеність у виборі ролей). Відомо, що це час появи активного статевого потягу, а отже, і пошуку партнера в інтимній сфері. Водночас — це час пошуку свого місця в житті, вибір подальшого шляху (навчання, робота тощо). У цей період небезпечні як невдачі в одній зі сфер, так і переоцінювання значущості якоїсь з них. Перша невдача може негативно вплинути на вибір роботи, друзів, супутника життя. Негативний результат може призвести до стресу.

Стадія VI — молоді роки. Основна проблема — Інтимність або Самотність. Головні цілі на цьому етапі — залицяння, одруження та інші види близьких стосунків. Якщо пошук щирих і довірчих стосун­ків з постійним партнером не увінчався успіхом або ці стосунки розірвалися, то в подальшому це може виявитися у вигляді тимча­сових, не завжди обґрунтованих, але завжди нестабільних інтимних зв'язків і незадоволеності цією сферою життя.

Стадія VII — середній вік. Основна проблема — Продуктивність (творча) або Статгнація (творчий застій). Ця стадія пов'язана з реа­лізацією індивіда в двох основних ролях: працівника і батька. Причо­му відчуття творчої продуктивності приносить успіх в обох ролях, у той час як творчий застій може спричинити невдачу навіть у якійсь одній з них. На цьому етапі реалізується той потенціал, який індивід нагромадив протягом попередніх стадій соціалізації.

Стадія VIII (заключна) — старість. Основна проблема — Умиротворення або Відчай. На цьому етапі соціалізацію індивіда визначає підбиття підсумків власного життя й успішності всіх попередніх етапів. Красива умиротворена старість і відчай, гіркий жаль щодо невикористаних можливостей — такими є межі прояву цієї стадії.

Певна річ, подана концепція стадій розвитку особистості не виключає можливостей для подальшого вдосконалення і навряд чи вичерпує всі прогресивні підходи до дослідження соціалізації1. Проте безсумнівною її перевагою, на наш погляд, є відхід від розуміння дитинства як би ще не теперішнього життя, а підготовки до майбут­нього життя. У такому контексті соціалізація має вигляд поняття, придатного тільки для дитячого віку, що не лише забезпечує роль дитинства в жилі людини, а й істотно обмежує пізнавальні можли­вості категорії "соціалізація". Неправомірність такого підходу підтвер­джує саме життя. Так, докорінні зміни в усіх сферах життєдіяльності нашого суспільства, що пов'язані з переходом до ринкових відносин, поставили перед потребою соціалізації (а також ре соціалізації) практично все населення країни. У людей похилого віку цей процес відбувається найболючіше.

Як бачимо, відокремлення етапів соціалізації та центральних її завдань для кожного етапу дає змогу коригувати: виховний вплив, орієнтуючись на вимірювання емпіричних ознак на кожному з етапів, визначати їх вагу і значення, виявляти основні та додаткові фактори, форми та механізми їх впливу н. становлення особистості

Ідея про соціалізацію як взаємодію індивіда із зовнішнім світом розвивається в інших працях. Так, Є. *Ф.* Рибалко в цій взаємодії активності дитини вбачає в "перетворенні дійсності в своїй уяві"2, особливо виокремлюючи при цьому роль пізнавального апарата дити­ни для її соціалізації.

Плідною уявляється спроба розглянути процес соціалізації з позицій впливу на співвідношення в людині соціального та біологіч­ного. Виходячи з правильного посилання, що все біологічне в осо­бистості більшою чи меншою мірою соціалізоване, а соціальне не може бути повністю відокремленим від біологічного, розрізняють чотири підструктури особистості:

1. Найнижча, біологічно зумовлена підструктура, до якої нарівні з темпераментом належать вікові, статеві, а іноді й деякі пре патологічні історичні властивості психіки. Проте навіть цей рівень не вільний від впливу соціального.

2.Психологічна підструктура, в яку входять індивідуальність, прояви пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення, сприймання, почуттів і волі. На цьому рівні соціальна зумовленість майже порівнюється з біологічною.

3.Соціальний досвід. Ця підструктура об'єднує набуті індивідом під час соціалізації знання, навички, вміння та звички. Питома вага соціального на цьому рівні істотно перевищує біологічне. До того ж у цьому разі виявляються істотні відмінності між окремими особис­тостями в ступені соціалізації, що виявляються у рівні культури. Ця підструктура істотно впливає на ступінь соціалізації людини.

1. Спрямованість особистості. У цій вищій підструктурі поєд­нуються нахили, бажання, інтереси, здібності, ідеали, індивідуальна "картина світу" і найкраща форма спрямованості — переконання. Ця підструктура спрямованості, що майже повністю зумовлюється соціально, і є найістотнішою для особистості, найвищим її рівнем, визначає соціалізацію підструктури, а отже, і людини в цілому.

Як бачимо, у пропонованому підході закладаються основи для розгляду впливу соціалізації на людину в цілому в сукупності її біо­логічного, психічного та соціального рівнів. Такий підхід особливо цінний для розуміння процесу соціалізації людей з відхиленнями не лише соціального, а й біологічного та психічного рівнів.

У цьому самому разі досить вдало розробляються діяльнісний підхід до будь-якої взаємодії людини із соціальним середовищем1. Хоча згідно з відокремленими структурами особистості потрібко було б розшириш це розуміння взаємодії на все навколишнє середовище, а не лише соціальне. Зазначимо також можливість розгляду соціалі­зації як найширшої форми взаємодії людини з навколишнім середо­вищем. "

Важливою для розуміння сутності процесу соціалізації є розробка міжрівневого дослідження проблем людини, що акцентує увагу на внутрішніх відносинах, взаємопереходах біологічного, психічного та соціального рівнів. Загальний принцип, якому підпорядковуються міжрівневі відносини, у формулюванні О. М. Леонтьєва полягає в тому, що "наявний найвищий рівень завжди залишається провідним, але не може реалізуватися лише за допомогою рівнів, що лежать нижче, і в цьому від них залежить"'2.

Стосовно розуміння механізмів соціалізації цей принцип на початкових етапах психічного розвитку дитини полягає в тому, що на перший план виступає механізм біологічного пристосування, завдяки якому відбувається становлення сприймань та емоцій дитини. У процесі подальшої соціалізації цей механізм трансформується, виконуючи інші завдання, реалізуючи вищі рівні діяльності, взаємо­діючи з психічними та соціальними механізмами соціалізації.

Іншими словами, міжрівневі дослідження повинні вивчати бага­томанітність форм реалізації механізмів соціалізації людини. Несхо­жість і різноваріантність співвідношення цих механізмів у поєднанні з індивідуальною структурою особистості в кожному пояснюють несхожість людей, що соціалізувались у схожих умовах.

Разом з тим рівень вивченості проблем соціалізації навряд чи можна визнати таким, що задовольняє сучасні суспільні потреби. На нашу думку, найменшою мірою вивчені роль і можливості системи виховання щодо забезпечення успішної соціалізації. Не з'ясовано до кінця рушійні сили, механізми соціалізації індивіда. Водночас рівень теоретичних напрацювань містить багато цінних, хоча й розрізнених, ідей, думок, здогадок, які можуть і повинні бути об'єднані в нових концептуальних підходах. Плідним, на наш погляд, буде пошук у напрямку вивчення адаптивних процесів людини в навколишньому середовищі.

Завершимо розділ деякими узагальненнями та висновками.

* + - * 1. Поняття «соціалізації» виникло в західній соціології напри­кінці XIX ст. з метою позначення основного механізму взаємодії людини з іншими людьми, із суспільством у цілому. Таким механізмом вважалося соціальне наслідування, що регулювалося суспіль­ством через систему освіти виховання, сім'ю та громадську думку.
        2. У процесі розвитку наук про людину сформувалася сукупність поглядів на соціалізацію, що об'єднує такі ідеї; про нерозривний зв'язок з освітою та вихованням; про зв'язок соціалізації з адаптив­ними процесами, про соціальні контакти як одну із змістовних сторін соціалізації, про значення самосвідомості, соціальноїорієнтації та розвитку мови для успішної соціалізація. У контексті цих ідей соціа­лізація розглядається як набуття людьми соціального досвіду та ціннісних орієнтацій, потрібних для виконання соціальних ролей.
        3. До сучасних моделей соціалізації належать: психоаналітична, або "особистісного контролю" (3.. Фрейд); "рольового тренажу" (Т. Парсонс), "соціального навчання" (Дж. Г. Доллард, Б. Стіннер та ін.) "міжособистісного спілкування " (Ч. X. Кулі, Дж. Г. Мід та ін.), " когнітивна " (Ж. Піаже , А. Маслоу та та ін..), "модель інкультурації'' (ф. Баос, в. Малиновський та ін.) та "еволюційна" (Е. Г. Еріксоин). Усі вони розглядають виховання як один з механізмів соціалізації.
        4. Більшість моделей виходить із завершення соціалізації зі вступом індивіда в доросле життя. Проте ближчим до істини є розу­міння соціалізації як такої, що триває все життя індивіда, то відпо­відає його неперервному вихованню, що не припиняється.
        5. Головною тенденцією в розвитку наукових уявлень про сутність соціалізації є перехід від однорівневого уявлення про неї як такої, що торкається лише "соціальних поверхів" людини, тобто осо­бистості, до багаторівневого підходу, коли соціалізація охоплює також біологічний та психічний рівні людини.

***2.* ЛЮДИНАЯК ОБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ВИХОВАННЯ**

**2.1. Особистість: огляд сучасних теорій**

Поняття "особистість"широко використовується в науках, пов'язаних з вихованням: філософії, педагогіці, психологіїта*,* соціо­логії.

У філософії особистість розуміють як стійку систему соціально значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства чи спільноти. Іншими словами, є соціальним та психо­логічним образом людини1. Таке визначення особистості відповідає масштабам і спрямованості проблем філософського дослідження осо­бистості, з яких найважливішими є її біологічні та соціальні детер­мінанти, ступені свободи особистості стосовно природи, суспільства і самої себе.

Філософське визначення особистості містить у своїй структурі як соціологічне розуміння особистості (соціальний образ людини), так і психологічне її розуміння (психологічний образ). Тим самим передбачається потреба вивчати особистість з метою розуміння меха­нізмів її поведінки в єдності соціолого - психологічних підходів.

У психології, де існує багато різних розумінь особистості, найусталенішим є визначення особистості як деякої неповторної єдності, цілісності, найвищої інтегруючої інстанції, що керує психічними процесами індивіда і надає його поведінці послідовності й стійкості2.

Головною психічною проблемою дослідження особистості акаде­мік Леонтьєв вважає проблему внутрішньої структури особистості, рівнів, що утворюють її, та їх співвідношення. Із ідею проблемою пов'язане нове бачення співвідношення біологічного та соціального в людині1.

Педагогіка, для якої виховання особистості є предметом дослід­ження, обмежується, як правило, психологічним визначенням особис­тості, не включаючи часто поняття "особистість" до основних катего­рій2. Такий підхід навряд чи можна визнати виправданим, оскільки тим самим створюються передумови для виникнення "розриву" між педагогічною системою виховання та її центральною ланкою — осо­бистістю.

Соціологічний підхід до дослідження особистості спирається як на відправну точку не на індивідуальні особливості людини, а на її соціальне оточення — соціальну систему, в яку вона входить, і соціальні ролі, які вона виконує в цій системі.

У межах загального соціологічного підходу об'єднано ряд концептуальних підходів до розуміння особистості як специфічного утворення, що виводиться з тих чи інших соціальних факторів, які відокремлюються як головні.

Основними соціологічними концепціями особистості згідно з класифікацією Д. В. Ольшанського" є такі:

1.Теорія "дзеркального Я" (Ч. X. Кулі, Дж. Г. Мід). У ній особистість розглядається як функція, похідна від повністю соціаль­но зумовленого "Я" людини. Самосвідомість особистості формується в результаті соціальної взаємодії з іншими людьми і навчання під час такої взаємодії дивитися на себе очима інших людей. Зі стійких уявлень про людину інших людей (ці уявлення людина набуває в процесі соціальної позиції "дзеркальних" відображень) формується та об'єктивна якість, яка й є особистістю.

2.Рольова теорія (І. Лінтон, Морено, Парсонс). Її прихильники також розглядають особистість як функцію, але вже тих соціальних ролей, сукупність яких індивід виконує в суспільстві. Включаючись у процесі соціалізації в ті чи інші соціальні групи, індивід засвоює очікування рольової поведінки, вивчає способи їх виконання і тим самим стає особистістю. Різнобічність особистості визначається багат­ством "соціального репертуара" — багатоманітністю соціальних груп, в яких протікало соціальне життя індивіда в процесі соціалізації.

3.Необіхевіоризму (від англ..behavios— поведінка) теорія осо­бистості (Е. Торндайк, Д, Б, Уотсон, Б. Ф„ Скіннер). Підтримуючи ідею попередніх концепцій про те, що особистість є результат навчан­ня людини правилам життя і поведінки, прихильники даної концепції найбільш послідовно дотримуються її в своїх поглядах. Особистість розглядається як проста сукупність соціально придатних відповідей на сукупність стимулів.

4.Теорія соціальної установки (У. Томас, Ф. Знавецький, Р. Олпорт, М. Сміт, К. Ховланд, Н. Рокич, р. Мертон). Здано з цією теорією особистість є результат тих несвідомих установок, які суспільство формує самим фактом повсякденного постійного впливу на індивіда. У процесі нагромадження установок у людини формується звичка до них. Іншими словами, у неї формується установка бути особистістю.

5.Концепція сукупності соціогенних потреб і орієнтацій, що формуються суспільством. Згідно з цією концепцією особистість є змінюваними з розвитком суспільства рівнями сукупностей соціаль­них потреб і орієнтацій. У цих рівнях можуть відбуватисяяк суспільні (у цілому), так і групові потреби та орієнтації, що забезпечують варіа­бельність особистості.

До наведеної класифікації теорій особистості слід додати також теорію референтної групи. Авторам терміну "референтна група" вважають американського соціолога Г. Хаймека, який під дам термі­ном розумів соціальнугрупу, на яку індивід орієнтує свою поведінку (від сім'ї до класу, нації). За тією роллю, яку референтна група відіг­рає у формуванні характеристик особистості та її соціальної поведін­ки:, розрізняють два типи такихгруп. Перша — "компаративна" — це стандарт, за допомогою якого індивід оцінює себе й інших. Друга група — "нормативна" — це реальний або уявлюваний колектив (група), з яким, індивід співвідносить свою поведінку і майбутнє.

До розглянутих теорій слід додати марксистську теорію особис­тості Основнимиїї принципи є такі:

1.Визнання залежності особистості від об'єктивних суспільно - економічних, соціально-культурних і предметно - діяльнісних особли­востей її соціалізації.

2.Виділення як головної, характеристики особистості її місця в і соціальній типології зумовлюється способом життя.

3.Уявлення про особистість як: носій, соціальних рис. Сутність особистості складає сукупність усіх суспільних відносин.

Ця теорія не заперечує, що на формування особистості впливають біологічні та психологічні фактори. Проте індивід є *продуктом* суспільства, спільної діяльності людей. При народженні на світ людина не має свідомості, уроджених ідей. Вени виникають як відображення людиною історично усталених суспільних відносин, стану матеріальної та духовної культури, певного тину суспільних відносин. Звідси риси особистості зумовлюються історичним типом суспільства (феодальне, капіталістичне, соціалістичне), її належністю до певного суспільного класу (робітники, селяни, інтелігенція), специфікою умов і змісту пращ. Соціальна структура суспільства, відбивається у відповідній типології особистості. Головними ознаками типології є природа суспільно-економічної формації, особливості культури суспільства.

Завершимо огляд соціологічних теорій особистості, розглядом диспозиційної теорії особистості, розробленої В. Ядовим. Головною характеристикою особистості тут визнається її диспозиція, тобто схильність особистості, до певного сприймання умов діяльності та певної поведінки в даних умовах. Диспозиції особистості утворюють своєрідну ієрархічно організовану систему.

Вершину ієрархії (найвищі диспозиції) утворюють загальна спрямованість інтересів і система ціннісних орієнтацій як продукт впливу загальних соціальних умов. Середній рівень (середні диспозиції) складає система узагальнених соціальних установок на багатоманітні соціальні об'єкт й ситуації. Найнижчий рівень (найнижчі диспозиції) утворюють ситуативні соціальні установки як готовність до оцінювання та дії в конкретних умовах діяльності на мікросоціальному рівні.

Рівні диспозиції, взаємодіючи, характеризують соціальну поведінку особистості залежно від підсумкового стану її готовності до певного способу дій. При цьому найвищі, диспозиції як найстійкіші, що відпо­відають більш високій стабільності загальних соціальних умов діяль­ності особистості (воші відбивають стійкі ознаки способу життя вели­ких соціальних спільнот), активно впливають на диспозиції рівнів, які лежать нижче. Водночас найнижчі диспозиції (ситуативні соціальні установки) на відміну бід найвищих і середніх (узагальнених соціальних установок) є відносно самостійними. Це забезпечує гнучкість адаптації особистості до змінюваних умов діяльності при збереженні стійкої цілісності її найвищих генеральних диспозицій. Отже, останні регу­люють загальну спрямованість соціальної поведінки особистості, а Диспозиції інших рівнів — поведінку в тій чи іншій, конкретнішій сфері Діяльності, спрямованість вчинків відповідно до певних соціальних об'єктів і ситуацій. Зазначимо, що роль головної диспозиції бере-- на себе та (або ті) з них, що найбільше відповідає даним умовам, цілям Діяльності та потребі, що актуалізується.

Не розкриваючи далі змісту вітчизняних концепцій особистості (оскільки зони тією чи іншою мірою відбивають поєднання вже розглянутих раніше концепцій), зазначимо їх групування за двома основними напрямками.

По-перше, інтраіндивідуальний підхід, що зосереджується на вивченні типових рис, установок і якостей людини.

По-друге, інтраіндивідуальний (міжособистісний) підхід, в *якому* головний аспект робиться на дослідженні закономірностей міжособистісних стосунків людей під час виконання ними різких соціальних ролей.

Слід підкреслити, що в сучасній вітчизняній соціології спосте­рігається тенденція до об'єднання обох підходів — інтра- та інтер - індивідуального. Це створює сприятливі передумови для: соціального моделювання особистості, прогнозування тенденцій розвитку взаємодії особистості й суспільства.

Порівняльний аналіз основних соціологічних теорій і концепцій особистості дає змогу виділити коло головних проблем нього напрям­ку соціологічної науки. До них належать формування особистості й розвиток її потреб у нерозривному зв'язку з функціонуванням і розвитком спільнот; вивчення закономірностей взаємозв'язків осо­бистості та її взаємодії із суспільством, групою; проблеми регуляції й саморегуляції соціальної поведінки особистості та ін.

Звернемо увагу, що для дослідження проблем особистості соціо­логія використовує ряд соціологічних категорій, наприклад структура особистості, соціальна активність, адаптація, соціалізація, норми, інтереси, мотиви, потреби, ціннісні орієнтації, установки, поведінка, діяльність, типи особистості та ін. Однією з найважливіших серед них є структура особистості, тобто сукупність найважливіших еле­ментів особистості, взаємодії між якими реалізують її сутність.

У сучасній соціології намітилося кілька підходів до дослідження структури особистості.

Один з них можна визначиш як "культурологічний" (або культурно-дівяльнісний). Найважливішими компонентами структури особис­тості згідно з таким підходом є пам'ять, культура і діямьнісіь1.

Пам'ять розуміється як. система знань, що їх особистість засвоїла, інтегрувала в процесі життєвого шляху. Пережита реальна дійсність відбита в пам'яті у вигляді як наукових, так. і щоденних знань. Ті й інші оформлені залежно від характеру цілей, який добивається осо­бистість.

Культура особистості розглядається як сукупність соціальних норм і цінностей, якими керується індивід у процесі практичної діяльності.

Діяльність розуміється як взаємодія людини з навколишньою природою 3 метою реалізації свої потреб та інтересів.

Наступний підхід, позначається як нормативний. Його сутність полягає у виділенні сукупності найважливіших рис ідеальної особис­тості, до досягнення яких слід прагнути. Такими нормативними еле­ментами структури особистості є світогляд, духовне багатство, моральність. Такі нормативні структури мали "особистості комуніс­тичного типу", "всебічно розвішені особистості" та. ін. Проте гай підходи малопридатні для реальної виховної роботи.

І, нарешті, функціональний підхід, сутність якого полягає у виді­ленні тих якостей структурних елементів особистості, якими вона наділена як реальний суб'єкт життєдіяльності. Такими елементами, завдяки яким особистість функціонує в оточуючому світі, є соціаль­ний статус, соціальна роль і спрямованість особистості.

Під соціальним статусом особистості в соціології розуміють її співвідносне положення в суспільній структурі.

Вживання поняття "соціальний статус" у соціологічному розу­мінні пов'язують з англійським істориком Г. Д. С. Мейном, а розви­ток соціологічних теорій соціального статусу — з іменами Р. Лінтона, Ф. Мерілла, Т. Шибугані, Р. Г- Тернера.

У західній соціології соціальний статус визначає положення осо­бистості в суспільстві згідно з віком, статтю, походженням, добробу­том, професією, кваліфікацією, освітою, сімейним станом.

У марксистській літературі нарівні із соціальними статусами, що відповідають класовій структурі суспільства (робочий клас, селянство та інтелігенція), розрізняються професійно-кваліфікаційна, соціально-ториторіальна (поселенська) і соціально-демографічна структури та відповідні соціальні статуси.

Усі соціологічні теорії соціального статусу визнають виконання індивідом, що займає статус, певної соціальної ролі.

Під соціальною роллю в соціології, як правило, розуміють нормативний взірець поведінки індивіда згідно з соціальною пози­цією (соціальним статусом), яку він займає, і виконання ним відпо­відних функцій. Із соціальною роллю звичайно пов'язують певні права та обов'язки індивіда. Зазначимо, що ступінь реалізації ролей залежить не лише від їх змісту, а й від можливостей і якостей самого індивіда. У разі невідповідності між роллю і набором якостей осо­бистості може виникнути соціальний конфлікт. Причиною цього конфлікту може бути також невідповідність (протилежність) рольових вимог одночасно виконуваних індивідом ролей.

Спрямованість особистості на відміну від двох попередніх структурних елементів е суб'єктивною характеристикою особистості,що розкриває її ставлення як до оточуючої дійсності, гак і до самої особистості.

Можна вести мову про три аспекти соціальної спрямованості1:

1).Ідейно-політичну (ідеологічну), ідо проявляється у ставленні до ідеологій, класів, наук, держав, спільнот і політичних організацій;

2)соціально-культурну через ставлення до різної соціальної діяльності, умов життя, різних сторін культури, а також до сім'ї та інших малих соціальних груп;

3)моральну., "що проявляється через моральні орієнтації та ставлення до системи морально-етичних норм і цінностей.

Зазначимо, ще спрямованість особистості виявляється стосовно інших, людей як сукупність особистісних якостей індивіда, що харак­теризують його потреби, інтереси, ідеали, прагнення, цінності, пере­конання та ін.

На завершення ознайомлення із соціальною структурою особис­тості підкреслимо, що вона є сукупністю стійких зв'язків між елементами, які реалізуються б процесі формування особистості, її діяль­ності та спілкування. Тому дослідження соціальної структури особис­тості є першоосновою всякого соціологічного вивчення особистості, у тому числі й під час дослідження соціальної типології особистості.

Соціальна типологія особистості — це сукупність наборів і наборів рис особистості, згрупованих за ознаками їх зумовленості чи співвіднесеності.

Розрізняють такі соціальні типи особистості:

історичний, ще відповідає конкретно-історичним типам суспіль­ства;

класовий, що залежить від. класової належності; національний, зумовлений історичними умовиш життя і розжит­ку нації, народу;

професійний, що мас ті як інші риск особистості, зумовлені специфікою умов і змістом праці різних професій. Розрізняють також інші типи особистості: базисний, що має найпоширеніші з даному суспільстві ряси; нормативний, що поєднує ті необхідні для життєдіяльності суспільства якості, для формування яких склалися реальні умови;

ідеальний, сукупність рис якого суспільство оголосимо своєрід­ним еталоном.

Слід визнати, що захоплення типологізацією особистості, орієн­тація у вихованні на такий далекий і недосяжний ідеал, як "особистість комуністичного типу" не відповідало розв'язанню виховних завдань у нашому суспільстві. Відрив від реальної дійсності, схема­тизм і нежиттєвість ряду форм виховання, формування подвійної моралі — лише деякі з наслідків такого підходу.

У цьому зв'язку важко не погодитись із соціологами1, які вважають особистість специфічним об'єктом соціології, в якому соціальне часто переплітається з психологічним. Тому соціолог, вивчаючи особистість, змушений доповнювати традиційні соціологічні метода психологічни­ми та іншими, що розширюють можливості пізнання. Доводиться звертатися також до інших галузей гуманітарного знання.

Не слід забувати, стверджує Я. Щепаньський, що "з точки зору загальної теорії поведінки індивіда і поведінки спільноти біологічні, а особливо біопсихічні, рушійні елементи особистості та & психологічні механізми важливі, і соціолог не *може* нехтувати знанням їх"2.

Справді, як усякий організм людина має біологічні та життєві потреби, одержані разом з організмом, успадковані, що не залежать від свідомості й власного досвіду, а властиві всім живим організмам. Ці потреби й складають, за визначенням П, О. Сорокіна, "біологічні фактори поведінки і суспільного життя людей"3. Кожна незадоволена біологічна погреба "владно потребує задоволення, мов пара штовхає людину до ряду дій і вчинків, спрямованих на її задоволення"4.

Не викликає сумнівів, що "біологічні основи і фактори особис­тості"5 слід ураховувати також під час оаціологічного дослідження проблем виховання, прямо пов'язаних з управлінням і самоврядуван­ням, поведінкою особистості. Мабуть, суб'єкт-об'єкт виховання потрібно розглядати в поєднанні всіх його характеристик — біоло­гічних, психологічних і соціологічних. Очевидно, що має ЙШСЯ Про дослідження людини як біопсихосоціальну істоту.

**2.2. Людина: наукові погляди на проблему**

Підхід до виховання як до соціальної системи передбачає чітке розуміння місця й ролі в ній кожного елемента системи, і насамперед людини. Водночас людина й нині є однією з найскладніших проблем, хоча також є предметом вивчення цілої сукупності наук: філософії, теології, психології, соціальної психології, соціології, антропології, фізіології та ін. При ньому спільною проблемою, над розв'язанням якої працюють дослідники різних наук, є проблема співвідношення біологічного та соціального в природі людини. Визнаючи, що в природі людини присутні елементи як біологічного, так і соціального походження, вчені по-різному оцінюють співвідношення і взаємодію цих елементів, а також вплив їх на поведінку людини.

Сукупність біологізаторських підходів можна звести до трьох основних концепцій проблеми людини залежно віл, трактування співвідношення біологічного та соціального; біологізаторська; суто соціальна (соціо­логізаторська); біосоціальна.

Суть біологізаторської концепції полягає в тому, що біологічні фактори вирізняють як головні, визначальні в життєдіяльності люди­ни. Одним із прихильників такого розуміння природи людини був 3. Фрейд. який звернув увагу на негативні ірраціональні сторони людини, пов'язані з її біологічною природою та психікою. Саме біо­логічні потреби людини, і насамперед сексуальні, є, як він стверджу­вав, головними в людській природі й "доводи розуму безсилі проти їх пристрастей"\*. Суспільство робить спробу обмежити задоволення, що; потреб межами культури, моралі, права. Проте при ньому дово­диться зважати на те, "що в усіх людей мають місце деструктивні, тобто анти суспільні й анти культурні, тенденції, і у великої кількості осіб вони досить сильні, щоб визначити собою їх поведінку в людському суспільстві"2.

Як бачимо, тут фатальна детермінація психіки людини закладена в її генофонді. Через це вона приречена залишатись у полоні біоло­гічних законів. Отже, усяка спроба виховання — цілеспрямованого впливу на процес формування особистості та впливу на її поведінку — приречена на провал.

Неадекватне уявлення» про роль біологічного в житті людини властиве й біологічному редукціонізму. Хоча представники цього підходу й визнають наявність для людини "надорганічного", тобто соціального, середовища, проте індивідуальний досвід прк цьому набувається за законами, що збігаються з біологічними законами пристосування організму до середовища. Іншими словами, ці закоті не змінюються при переході від тварин до людини, а створюються лише кількісні ускладнення процесів пристосування — як видового, так і індивідуального.

Такого підходу до розуміння: сутності людини дотримуються також представники біхевіоризму — напрямку у психології, в основі якого лежить розуміння людини (і тварин) як сукупності відповідних реакцій на вплив зовнішнього середовища.

Характерно, що такий підхід поширюється як на людину, так і на тварину. Основоположник цієї теорії Е. Торидайк стверджував, що "лід поведінкою ми розуміємо всяку діяльність людини і тварини — немає значення:, чи виражається: вона б. простих мимовільних або ж у витон­чених душах і почуттях"1.

Згідно з даною концепцією людина народжується з деякими уродженими схемами поведінки (дихання, ковтання та ін.), а решту схем засвоює методом спроб і помилок. Прк щоку вдала реакція закріплюється, а після багаторазової поведінки автоматизується. У такий, спосіб утворюються найскладніші "репертуари поведінки ".

Розуміючи прагнення дослідника до вивчення поведінки людини і ролі психіки як реальних процесів, що їх можна вимірювати й контролювати, важко погодитись зі спробою вилучення з поведінкових актів впливу свідомості, мислення, волі.. Не можна розуміти пове­дінку людини лише як сукупність зв'язку В (стимул) — & ( реакція), що демонструє американський психолог Б. Скіннер. Згідно з його , новим "науковим" методом програмування поведінки людини у справі виховання й освіти не слід багато увага приділяти тому, що відбувається в її свідомості. Достатньо базуватися на ефективному регулюванні, навколишнього середовища через фактори, що сприяють підкріпленню певних навичок поведінки і блокуванню небажаної поведінки покаранням. Відмовляючись від уже усталених у людській цивілізації та культури цінностей, виховання зосереджується на формуванні набору пристосувальних поведінкових стереотипів. Кредо такого підходу Б. Скіннєр заявив у праці "Уолден два", закамуфлю­вавши його у фермі утопічного роману. "Дайте мені інструкцію щодо звертання, і я дам вам людину" — так сформульовано одну з голов­них ідей роману.

Перебільшення ролі фізіологічних механізмів у поведінці люди­ни властиве також представникам вітчизняної науки. Прагнення перенести досягнення великих, вчених-природодослідників І. Павлова, В. М. Бехтерєва щодо вивчення умовних і безумовних рефлексів У тварин відомою мірою було притаманне також видатному психо­логу Л. С. Виготському. Відаючи належне йото праці, в якій обґрунтовано роль соціального у формуванні особистості (і навіть деякого перебільшення ролі останньої), слід зазначити явне пере­оцінювання можливостей радикальної перебудови людської приро­ди, у тому числі й біологічного в людині.

Такі підходи —- де не лише погляди, що залишились у минулому країни. Окремі їх елементи, ідеї зустрічаються також *у* сучасній нау­ковій літературі. Так, відомий вчений академік М. М. Амосов, опи­суючи , природу людини, стверджує: "Людина є стадна тварина – розвиненим розумом здатним до творчості "1, "за Природою — більш погана ніж добра. Якщо вірити етологам, — гірше мавпи. Радикально переробити її природу можна лише генетичною хірургією, а можливості суспільного виховання доволі обмежені"2.

Певна річ, академік М. М. Амосов не заперечує впливу суспіль­ства на формування особистості, проте вважає, що не слід перебільшувати цього впливу . На підтвердження цієї думки вій наводить аргумент несвідомості у мотивах людини за тисячоліття її розвитку "Задоволення потреб залишилося основним змістом життя. Змінилось її співвідношення та й то не в усіх... Головне залишилось — харчу­ванню, розмноження, сім'я, спілкування, допомога близьким, захист від, небезпек інформація, розваги. Для дуже небагатьох — творчість., функція, керування іншими людьми"3.

Ці твердження мають особливе значення на тлі відходу суспільства від соціологізаторського розуміння людини як суто соціальної, предметно - діяльнісної істота, лише як носія суспільних співвідношень. "Спочатку і до кінця особистість — це явище соціальної природи, соціального походження. Мозок же лише матеріальний орган, за допо­могою якого особистість здійснюється в органічному тілі людини, перетворюючи це тіло в слухняне, легко кероване знаряддя"4, — розмірковує Е. В. Ільєнков, розкриваючи майже повний зміст суто соціального підходу до «людини —- іншої крайньої точки зору (нарівні з біологізаторською). — "Як бачимо, прихильники цього підходу кате­горично відкидають наявність якихось біологічних рис у природі люди­ни та їх вплив на її поведінку. Людині, зважають вони, властиві лише соціальні характеристики поведінки"5. При цьому людська, особистість,, психіка, потреби і здібності розглядаються лише як продукт суспіль­ства, як результат зовнішніх соціальних впливів. Психіка в такому контексті стає як "сукупність суспільних відносин, перенесених усередину, що стали функціями особистості те. форкати її структури"1. Звідси недалеко до уявлення людської особистості у вигляді "індивідуальної сукупності людино-функціональних органів" або ж як тілесну організацію "того колективного тіла (ансамблю соціальних відносин), часточкою й органом якого є кожний окремий людський індивід"2.

Велике значення для утвердження соціалізаторського підходу -в радянський період мала марксистська концепція людини , яка в нашій країні набула статусу "єдино правильної55, наукової теорії. Сумність її полягає в розуміння людини як продукту суспільних відносин. З такого розуміння природи людини як продукту суспільних відносні: логічно випливає висновок, що саме невідповідальність суспільних відносин, що ґрунтуються на приватній власності, природі людини, зава­жають прояву "істинної сутності людини". Іншими словами, приватна власність, що проявляється в таких рисах соціальної системи, як експлуатація, конкуренції!, товарно – грошові відносини, егоїзм тощо, заважає людині стати самою собою, якою вона є первісно. Отже, заважає реалізувати її сутність – суспільної, "історично людської"-, родової, універсальної, предметно - діяльнісної істоти, вільної від; усіх породжень приватної вчасності. 3 метою реалізації людиною своєї сутності необхідно радикально зміниш суспільство, створивши фактично нове суспільство, вже без приватної власності, й усунувши тим самим перешкоди, що не дають людині стати : "істинною людиною", відчужують людину від її сутності.

У ньому разі слід підкреслити, що така, концепція людини, яку сприйняли практики революційної зміни суспільства однобічно догматично, без урахування. посилань марксизму на "природні сили, життєві сили" людини, на те, що "істота, яка не має без себе своєї природа, не ж предметною істотою, а непредметна істота є немож­ливою, недоладною істотою'7-\*, несла в собі небезпеку ілюзорного, "полегшеного" уявлення про можливості впливу на людину з кетою її зміни. Такі уявлення, що були покладені в основу ідеологічної роботи, не могли не призвести до спотворення у сфері суспільної свідомості, до однобічних, утопічних уявлень про взаємодію людини та суспільства на шляху виховання нової людини. "Десятиліттями нас переконували, що людина — продукт суспільства, — пише М. М. Амосов. — Зроби революцію, відміни приватну власність — і швидко зійде "короста капіталізму". Так відбувся ідеологічний зсув оцінювань у біг соціального"1.

Нова людина як продукт революційного перетворення суспільства вбачалась ідеологам виховання таким, що підкорявся владі безособово загальної волі соціально- політичної організації суспільства. "Набути почуттів, зрозуміти інстинкт", зробити їх прозорими протягти проводи волі і в приковане й підпільне і тим самим підняти людину на новий біологічний ступінь, створити вищий суспільно біологічний тип, якщо хочете надлюдину 2, — так виглядає програма "революційного перекуття " людини у висловлені одного з вождів світової революції Л. Д. Троцького.

До чого може призвести утопізм на рівні політичного керування суспільством показує соціальна практика побудови соціалізму в нашій країні. "Продуктом" потужної тоталітарної системи організації суспільства, ідеологічного впливу, що не ґрунтується на науковому розумінні сутності людини , замість "надлюдини" стала "людина. - гвинтик ", функціональний придаток суспільного механізму.

Тож, соціологізаторський підхід до розуміння природи людини незважаючи на його уявну привабливість для використання у вихов­них цілях не привів до очікуваного результату. Серед характеристик, що обмежують його можливості адекватного уявлення сутності люди­ни, можна відокремити такі3:

1. Перебільшення ролі найвищих соціальних впливів на людину.
2. Абсолютизація ролі соціального стосовно психіки людини.
3. Ігнорування індивідуального рівнябуття людини.
4. Ігнорування індивідуальних відмінностей людей.

Як бачимо, ні біологізаторська, ні соціологізаторська концепції не в змозі дати наукові пояснення природи людини, і насамперед через свою однобічність. "Людина та її історія, — зазначав видатний соціолог Питирим Сорокін, — виявляються надто складними явища­ми, найскладнішими в світі. Пояснити їх за допомогою якогось одного принципу — справа безнадійна. Звідси — хибність і безнадія всяких моністичних теорій, що роблять спроби пояснити історію та діяльність людей допомогою одного фактора"4.

У прагненні подолати однобічність і об’єднати раціональні еле­менти кожної з розглянутих крайніх позицій виникла біосоціальна концепція людини.

У цій концепції людська природа розглядаєтеся як біосоціальна. Людина при цьому розглядається як істота, що живе за біологічними та соціальними законами. У ній існують як соціальна (головна), так: і повноцінна біологічна сторони, які перебувають у стані діалектичної єдності. "Унікальність природи людини, — підкреслює Т. В. Корсаєвська, — виражається в тому, що процес розвитку підпорядковується і законам суспільним, і законам живої природи, хоча й опосередкованим впливом суспільства''1.

Представники даної концепції, погоджуючись щодо єдності біо­логічного та соціального в природі людини , по-різному розуміють, як ця єдність реалізується.

Одні з них вважають, що біологічне в людині — це все, що пов'язане з організмом і його функціонуванням, а соціальне — що пов'язане зі свідомістю2.

Інші зазначають, що біологічна сутність —- у самій, а соціаль­на —- у системі її соціальних відносин5.

Деякі з них стверджують, що біологічне — тс, що сформувалось у людині до народження, а соціальне — після народження.

Дехто вважає, що в одній системі координат (зв'язків) людина постає як істота біологічна (індивід), а. в іншій - як соціальна (осо­бистість)4.

Соціобіологи, що також є представниками цієї концепції , обґрунтовують дві сутності людини біологічну (дія спадковості) і соціальну (діл середовища)5.

Неважко помітити, що в усіх розглянутих варіантах біологічне та соціальне в людині існують як. 5.'.'ось відносно самостійне, немов би паралельно співіснуючі елемент. Зв'язок, взаємодія між ними існують, проте часто такою констатацією все й обмежується. Не прояснює цей взаємозв'язок і типологізація особистостей на основі співвідношення в них біологічного та соціального, з. гь"ож розрізнення чотирьох типів:

соціально і біологічно повноцінний;

соціально повноцінний ігри біологічній неповноцінності;

біологічно повноцінний, а соціально неповноцінний;

соціально і біологічно неповноцінний1.

Як бачимо, біосоціальна концепція, хоча й має переваги порів­няно з біо- та соціологізаторською, все ж не дає зрозумілої відповіді, *як* (яким шляхом), соціальне і біологічне в людині взаємодіють. Недостатньою мірою зрозуміло, якою є їх роль у механізмах пове­дінки людини. Зрозуміло, що без адекватного наукового уявлення про природу та механізми взаємодії біологічного і соціального в життєдіяльності людини важко розраховувати на ефективність проце­су цілеспрямованої зміни поведінки — виховання. Потрібні універсальніші, комплексніші підходи до дослідження людини, суб'єкт - об'єкта виховання. Цим вимогам, найбільшою мірою відповідає системний ПІДХІД.

3. ПОВЕДШКА ЛЮДИНИ: СИСТЕМНО -СТРУКТУРНИЙ ПІДХІД

**3.1. Гуманітарні науки про поведінку людини**

Як було з'ясовано раніше, особистість, людину, її сутність, і структуру соціологія виховання розглядає з позицій можливості впливу на формування тих чк інших рис і характеристик, ухвалених суспільством у вигляді норм, цінностей, ідеалів. Водночас сама наяв­ність цих рис і характеристик не вичерпує цілей виховання. Важливо, щоб ці риси виявились у реальних вчинках, діях людини, в її пове­дінці. Іншими словами, виховання передбачає цілеспрямований вплив на поведінку людини з метою вироблення в неї навичок, стереотипів поведінки, що ухвалюється в даному суспільстві. Для цього потрібні наукові знання про механізми людської поведінки.

Поведінку людини, як відомо, вивчає ряд наук і кожна — під певним кутом дослідження.

Філософія розглядає поведінку як процес взаємодії людини з навколишнім середовищем, що базується на сприйманні, зберіганні та перетворенні інформації з метою само зберігання і взаємного пристосування людини і середовища2.

Таке найбільш узагальнене розуміння поведінки дає методоло­гічні орієнтири в її дослідженні, орієнтує на активний характер поведінки людини, підкреслює зумовленість її впливом навколиш­нього середовища, містить орієнтації на адаптивні механізми пове­дінки. Ці методологічні передумови реалізуються в дослідженнях поведінки людини іншими науками: психологією, педагогікою, соціальною психологією, соціологією.

Найширше поведінку людини досліджують представники психо­логії. Дехто з них, що належать до течії біхевіоризму, висунули положення про те, що поведінка людини, а не свідомість, повинна бути предметом психолога. В основі біхевіоризму лежить розуміння поведінки людини і тварин як сукупності відповідей (реакцій) на вплив найвищого середовища (стимулів). Таким самим механізмом пояснювалися й усі суспільні процеси Характерно, що при цьому не визнавалась наявність якихось внутрішніх психологічних ланок, які опосереднюють відповіді людини. Будь-яка поведінка пояснюва­лась жорсткою схемою "реакція — стимул". Згідно з таким розумін­ням деяка кількість уроджених "схем поведінки" у людини існувала від народження. Потім закріпленням успішних реакцій шляхом бага­торазових повторювань формується набір автоматизованих реакцій у вигляді складних "репертуарів поведінки"'.

Зрозуміло, що при такому підході надто спрощується поведінка людини, та й сама вона виглядає дещо примітивно: немов би такою, що не має психіки, свідомості, а більше схожою на тварину.

Спроби уникнути цих недоліків були зроблені прихильниками необіхевіоризму, які до схеми "стимул — реакція" додали опосеред­ковану ланку, під якою малися на увазі спонукання, установки, пізнавальні феномени. Типовою теорією такого типу є теорія соціаль­ного обміну (Дж. Хоманс, П. Блау, Д. Адамс). Поведінка людини регулюється системою "виплат" (реакцій), які вона проявляє у відпо­відь за ті чи інші нагороди (стимули). Вдалий обмін закріплюється в стереотипах поведінки, а невдалий досвід відкидається. І хоча при цьому визнавалося, що між стимулом і реакцією існує та сама "опосередковувана ланка", проте дослідженню об'єктивними метода­ми (психологічними, соціологічними) вона, як вважалося, не підда­валась.

У вітчизняній психології термін "поведінка" частіше використо­вують для характеристики активності живих істот (з основному тварин). З метою визначення поведінки людини, що на відміну від тварин "уже з ранніх років регулюється досвідом усього людства і вимогами суспільства...", "...у психології вживається особливий термін — "діяльність"1. "Поведінка людини, — зазначається в довід­ковому виданні з психології, — завжди суспільно зумовлена і набуває характеристик свідомої, колективної, цілеспрямованої, довільної і творчої діяльності"2,

Основною необхідною ознакою діяльності є "усвідомлення мети". "У тому разі, якщо ця ознака відсутня, немає й діяльності в людському розумінні слова, а має місце імпульсивна поведінка. На відміну від діяльності імпульсивна поведінка керується безпосередньо потребами та емоціями. Вона виражає лише афекти і потяги індивіда й тому має егоїстичний, анти суспільний характер"5.

Як бачимо, і тут поведінка особистості досить жорстко зумовлена впливом суспільства, а провідна ланка в цій поведінці у вигляді "усві­домлювання мети" у чомусь нагадує "опосередковувану ланку" у тео­рії необіхевіоризму. Відмінність скоріше в ступені усвідомлення у вигляді мети поведінки, надання їй ідеологізованої форми у вигляді суспільно ухвалених цілей діяльності.

Велике місце дослідженням поведінки людини і шляхів впливу на неї приділяє педагогіка. Дехто з авторів стверджує, що в галузі досвіду дослідження людини та її діяльності педагогіка "багатша від усіх наук про людину сьогодні..."4. Підстава для такого бачення мети педагогіки, мабуть, є. З одного боку, — це одна з найдавніших наук, витоки якої йдуть до часів Сократ. З іншого боку, її предмет — виховання людини — охоплю доволі широке коло проблем. У спеціальному педагогічному розумінні виховання розуміють як "процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистос­ті, її відносин, рис, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки в суспільстві"5.

Із визначення бачимо, що вплив на поведінку посідав у змісті педагогіки не головне місце, та й рейтинг його серед інших напрямків виховного впливу був не дуже високим. Одним поясненням такого положення може бути соціальне замовлення суспільства на виховання в людині насамперед ідейно-політичної орієнтованості: вірності кому­ністичним ідеям і відданості правлячій партії. Нарівні з політичною покірністю за допомогою виховання здійснювалася підготовка людей до трудової та іншої корисної діяльності в суспільстві, до виконання багатоманітних соціальних функцій1. Іншими словами, йшлося про виховання людини-функціонера, "людини гвинтика". Головною її функцією ставала суспільно корисна діяльність, що відбилося також в орієнтаціях наук про людину, у тому числі й педагогіки, на вивчен­ня саме діяльності. Для поведінки людини як форми її життєвої активності залишалося мало місця в житті та науці.

Зазначимо, що з демократизацією нашою суспільства намітився відхід від попередніх орієнтирів у вихованні. З'являються погляди на педагогіку як науку про керування поведінкою людини, спираючись на знання педагогічних та інших законів. "...Педагогіка, — стверджує В. І. Слуцький, — це наука, що вивчає об'єктивні закони розвитку людини в суспільстві, пояснює поведінку людини і дає конкретні рекомендації щодо застосування цих законів..."^

У вітчизняній соціальній психології поведінка трактується як діяльність "що має природні передумови, за сутністю суспільні". Вона орієнтується переважно соціальними потребами, нормами та правилами спільного життя людей, системою соціальних і культурних ролей, мовою та іншими знакомислячими системами. Відбувається ця діяльність в умовах взаємодії з факторами фізичного та соціаль­ного середовища. Навчання повсякденній поведінці як "здатності взаємодіяти із суспільством і предметним світом" здійснюється через участь у різноманітних життєвих ситуаціях.

Таке трактування поведінки перекликається із соціологічним завдяки близькості цих наукових дисциплін.

У соціології поведінка особистості розглядається як зовнішньо спостережувані вчинки, дії індивідів, їх певна послідовність. Усі вони так чи інакше торкаються інтересів інших людей, колективів, груп, спільнот і тим самим надають поведінці соціального змісту. При цьому йдеться лише про свідому поведінку, в якій людина бере участь як розумна істота, тобто досить усвідомлено. Поведінку слід відріз­няти від близьких соціологічних категорій '' дія " і "діяльність".

До дій належать лише деякі види поведінки, яким властиві навмисність, осмислені комплекси вчинків, що розпочаті для досягнення певної мети, а також ті, що пов'язані з добором засобів, які забезпечують, як переконані діючі, досягнення мети1.

Від діяльності поведінка людини відрізняється тим, що остання є лише зовні спостережуваною стороною діяльності., її проявом, що не завжди розкриває зміст діяльності, ступінь засвоєння її суб'єктом2.

Категорія "діяльність" є способом існування і розвитку соціаль­ної дійсності, виявлення соціальної активності особистостей, ціле­спрямоване відбиття й перетворення ними оточуючого світу.

Види діяльності багатоманітні (трудова, освітянська, споживаць­ка, спортивна та ін.), як і її форми (масова, колективна, індивідуальна та ін.). Найсуттєвіша з них, що утворює матеріальну основу всіх інших її видів, — це виробнича діяльність. Вона спрямована на задо­волення життєвих потреб людей. 3 урахуванням багатоманітності цих потреб усяка практична діяльність людей може розглядатись як форма задоволення потреб. У цьому зв'язку потреби є основним мотивом, що спонукає особистість до реальної діяльності, спрямова­ної на створення умов і засобів задоволення її потреб. Отже, умови утворюють статистичний компонент діяльності, а потреба виражає її динаміку.

Умовами діяльності особистості є, по-перше, предметні ситуації; по-друге, умови спілкування (групи чи колективи); по-третє, існуючі норми та цінності соціальної спільноти і суспільства в цілому; по - четверте, існуючі соціальні інститути суспільства; по-п'яте, особли­вості соціальної організації, до якої належать індивіди; по-шосте, соціальні статуси індивідів, які вони займають, і виконувані згідно з цими статусами соціальні ролі.

Умови діяльності, у свою чергу, визначають соціальну поведінку особистості. Вони, усвідомлюючись, оцінюються через призму потреб та інтересів особистості й викликають у неї почуття задоволення (або незадоволення). Незадоволеність стає соціальною детермінантою (визначальною) діяльності особистості, що прагне змінити ці умови згідно зі своїми потребами.

Взаємодії потреб, ціннісних орієнтацій та інтересів утворює меха­нізм мотивації соціальної діяльності особистості, визначає характер, зміст і цілі її діяльності. Перетворення потреб в інтерес, а інтересу в мету — це дві стадії мотивації особистості, внутрішнього спону­кання до діяльності. Існують також зовнішні збудники, або стимули (умови зовнішнього середовища, що є значущими для індивіда). Стимули підсилюють механізм мотивації соціальної діяльності осо­бистості, що зовні виявляється в її соціальній поведінці (тобто конкретних діях і вичинках стосовно соціальних об'єктів).

Розрізняють чотири рівні поведінки особистості. Перший — реакція суб'єкта на актуальну предметну ситуацію, на специфічні впливи зовнішнього середовища, що швидко змінюють один одного (поведінкові акти). Другий рівень — звичні дії чи вчинки, які є еле­ментами поведінки, її цілеспрямованими актами, що підпорядковуються уявленню про те, якого результату слід досягти. Вчинок — це дія, що сприймається й усвідомлюється суб'єктомяк суспільний акт, це виявлення ставлення особистості до інших людей. Він як соціально значуща одиниця поведінки дає змогу встановити відпо­відність між соціальною ситуацією та соціальною потребою особис­тості. Третій рівень — це цілеспрямована послідовність вчинків або соціальних дій людини в тій чи іншій сфері життєдайності, що мають на меті істотно віддалені цілі, досягнення яких забезпечується системою вчинків. І, нарешті, четвертий рівень — це реалізація життєвих цілей. Цей рівень поведінки особистості має для соціології першорядне значення, оскільки пов'язаний із процесом реалізації життєво важливої для індивіда мети.

Загальною ознакою більшості соціологічних поглядів на поведін­ку людини, що обмежує можливості розуміння її механізмів, слід визнати їх моністичність — прагнення пояснити поведінку людини і хід суспільного життя за допомогою якоїсь однієї умови. Інші умови визнавались або абсолютно незалежними, або такими, що мають другорядне значення.

Справді, одні соціологи (марксисти) такою основною умовою висували способи здобування існування, або стан виробничих сил. Якими є ці базисні економічні відносини, такими будуть відносини між індивідами їх поведінки, соціальне життя суспільства. Інші вважали, що такою єдиною умовою може бути явище поділу праці, інтегруюча поведінка індивідів на досягнення органічної солідарності (Е. Дюркгейм).

Дехто з соціологів (починаючи з О. Конта, де Роберті) доводив,що поведінка людини залежить від її переконань і вірувань. А оскіль­ки характер останніх залежить від знань, то, отже, знання й є тією умовою, що визначає характер суспільних процесів.

Існують теорії, в яких такою умовою вважають явище наслідквання (Г. Тард), характер географічних умов (Ф. Ле-Пле, Ф. Ратцель), зростання населення та його щільність (А. Косі, Т. Мальтус), расу (Л. Гумпілович, Ж. Гобіно та ін.).

Оцінюючи можливості кожної з теорій у дослідженні поведінки людини і моністичного підходу в цілому, важко не погодитись з аргументами П. О. Сорокіна: 1. Жодній теорії не вдалося пояснити поведінку людей і хід суспільного життя. 2. "Шляхом однієї умови" не вдається пояснити й набагато простіші, ніж поведінка людей. 3. Людина підкоряється силам неорганічного біологічного та соціально-психологічного характеру, які не можна звести до однієї умови. Отже, неможливо пояснити поведінку і суспільне життя людей за допомогою однієї умовичи характеру.

"...Поведінку людей і хід суспільного життя не можна пояснити за допомогою однієї умови. Ці явища надто складні, вони залежать від багатьох умов... Тому й пояснити їх слід не за допомогою однієї умови, а багатьох умов і факторів"1.

**3.2. Соціологічні погляди на поведінку людини: Р.О Сорокін і його плюралістична теорія2**

Плюралістичні теорії на відміну від розвинутих раніше моніс­тичних виходять з основного положення, що пояснити поведінку людини можна лише за допомогою багатьох умов і факторів.

Справді, людина є матеріальною масою і в силу цього підпо­рядковується законам неорганічного світу — фізики, хімії. Далі, як організм вона та її поведінка підпорядковані біологічним силам, від яких залежить життя і поведінка всякого організму. Нарешті, людина живе в суспільстві інших людей, вона наділена психікою і свідомістю, що зумовлює залежність поведінки від психічних і соціальних законів.

Сукупність цих сил, факторів або подразників, за термінологією П. О. Сорокіна, слід розглядати як такі, що визначають діяльність людей. 11

Розуміючи з'ясування причин, що визначають характер пове­дінки окремих осіб і цілих соціальнихгруп., як одне з важливих завдань соціології, П. О. Сорокін стосовно окремих людей форму­лює його так: сформулювати ряд теорем, що вказує на причинний зв'язок між певними вчинками людини як нащадками і певними умовами чи причинами цих вчинків. Іншими словами, завдання полягає в тому, щоб з'ясувати, від яких умов залежить поведінка людини і які сили (умови) впливають на цю поведінку, які ефекти вони в ній викликають.

Отже, соціологія покликана досліджувати залежності поведінки людини від сукупності цих умов, що уможливить використання цих можливостей і вплив на них у процесі виховання.

Сукупність умов, що визначають поведінку людини, незважаючи на їх численність можна звести до невеликої кількості певних груп, або до "основних розрядів" сил:

1. космічних (фізико-хімічних) або "факторів":
2. біологічних;
3. соціально-психічних.

Переходячи до розгляду кожного розряду сил, почнемо з умов космічного порядку. Під. умовами розуміють усі сипи і явища мертвої природи, що вивчаються фізико-хімічними науками. Вони можуть бути простими або складними.

До простих космічних сил — подразників — належать світло, звук, теплота, колір, вологість, електрика та ін. До складних косміч­них сил ці самі подразники входять у вигляді різних сполук: клімат місця проживання, його гористість або рівнинність , розподіл води і суші, порізаність даного місця річками, склад і характер грушу, зміна пір року, чергування дня і ночі та ін.

Сукупність простих і складних космічних умов утворює космічне середовище, яке оточує як окрему людину, так і будь-яке населення з усіх боків. Люди занурені в таке середовище, воно оточує їх і схоже на "пелюшки, що обкутують нас з усіх боків". Середовище постійно впливає на нас, з нього безперервно йдуть "поштовхи", які кас подразнюють і змушують безперервно реагувати на ці подразнення, тобто діяти, вести себе певним чином. "Яким буде це середовище, такою буде наша поведінка і все життя суспільства"1. Ця загальна, залежність розкривається в кількох теоремах:

1.Космічне середовище як сукупність природних умов є факто­ром, що визначає поведінку людини, уклад і хід суспільного життя. Іншими словами, і поведінка окремих людей, і життя, заняття, долі спільнот, організацій або груп людей залежать від. природних умов. Природні умови кожного суспільства накладають могутній відбиток на все його життя.

2. Вплив космічного середовища не абсолютний, оскільки є також інші сили й умовні, які дають змогу людині зменшувати свою залежність від. природи, звільнятися від диспотизму космічних подразників. Такими звільняючими силами є біологічні та соціально-психічні. Ступінь залежності поведінки людей і суспільного життя групи від космічного середовища обернено пропорційний кількості й якості соціально – психологічних сил, що є в розпорядженні даної групи.

3. Якщов якій-небудь групі її залежність, від одних і тих самих космічних умов підвищується , це певна ознака збіднення ідеї групи соціально – психологічними силами, що залежать насамперед від ступе­ня розвиненості людей і груп у суспільстві, від рівня його освіченості та духовності.

Звертає на себе увагу попередження П. О. Сорокіна до сучас­ників і нащадків: революції, війни, соціальні конфлікти призводить до розтрата соціально – психологічних сил, що є найвеличнішою скарбницею з усіх багатств світу. Розтрачуючи сили у взаємній боротьбі, люди потрапляють у рабство перед природою. "Якщо й далі хід подій відбуватиметься так само, якщо миру не настане, від цього рабства... нас не врятують жодні декрети і конституції"1.

Наступним розділом сил — подразників, що визначають поведінку людей, розглянемо біологічні сили чи фактори. До біологічних належать усі умови, які зберігають життя організму (а людина є одним з них) і дані разом з ним.

До таких умов насамперед належать біологічні, чи життєві, потреби. Наведемо їх основні характеристики:

вони отримуються разом з організмом;

спадкові;

не залежіть від свідомості та власного досвіду;

властиві всім живим організмам.

Біологічні потреби внаслідок зазначених характеристикє доволі сильними факторами поведінки людей. Незадоволення цих потреб пов'язане із загрозою життя організму і тому організм владно потребує їх задоволення, гарантуючи цей процес інстинктивним механіз­мом здійснення. Такі потреби з самому прямому розумінні зобра­жують "двигун", або "мотор", що змушує людину діяти в певному напрямку.

Найголовнішими є такі біологічні потреби2: задоволення голоду і спраги; статева (розмноження); самозахисту від сил і впливів, що загрожують життю; групового самозахисту (захист і заступництво "своїх", "близьких"); руху; неусвідомленого наслідування; фізіологічні — сну і спокою, безцільного витрачання надлишкової енергії (гри), видалення з організму сечі, калу та ін.

Не спираючись докладніше на розгляді кожної біологічної потреби в поведінці людини, зазначимо загальні закономірності, що виявляються з такому їх впливі:

1. Ці потреби справді є фактором людської поведінки і явищ суспільного життя.
2. Вони штовхають людей на одні вчинки, втримують від інших, часто викликаюсь до життя рад соціальних інститутів, явищ і суспільних рухів
3. Сила їх впливу залежить від їх інтенсивності, а також від, інтенсивності сил впливу інших факторів, що діють у даній ситуації.
4. Зростання культури, знань, соціально – психологічних сил у цілому призводить до ослаблення чи руйнування інстинктивного механізму дії потреб, що потребує компенсації у вигадці знань і засобів усві­домленого задоволення цих потреб.

Нарівні з потребами до біологічних факторів належать подразники, що виходять від рослинних та тваринних організмів. Фауна (світ тваринних організмів) впливає на поведінку людини. Йдеться., наприклад, про поведінку людини в місцях, багатих на хижих звірів та дичину, або про вплив на їх поведінку дрібних організмів — інфекційних мікробів, бацил, що спричинюють епідемії, підвищену смертність з-поміж людей, та ін. Флора (рослинний світ) також впливає на поведінку людини, зумовлюючи різкі, дії, вчинки, наприклад у лісі. Життя в районах із багатими, придатними для харчування рослинами, відрізняється від життя в місцях, де таких умов немає.

Відомі факти і методики застосування такої залежності у виховних цілях. Наприклад, домашні тварини для виховання в дітлахів доброти, чуйності, розуміння близькості до світу тварин. Або виховання шляхом використання багатства рослинного світу, його краси, гармонійності. Пригадаємо про "школу радості" відомого педагога В. А. Сухомлинського, що базується на введенні дітей з оточуючий світ через відчуття, сприйняття та розуміння чудової краси природи.

Наступною важливою біологічною умовою, що доволі істотно впливає на поведінку людей, є явище біологічної спадковості. Під спадковістю розуміють явище передавання раду властивостей батьків потомству суто біологічно — через статеву чи зародкову клітку. Спадковістю пояснюється той факт щ потомство будь-якого організму за своїми основними властивостями є повторенням батьків­ських організмів. Будова організму, його основні властивості, незмін­ні процеси, поведінка виявляються наперед обумовленими спадковістю. Стосовно людини йдеться про передавання так званих родинних властивостей, притаманних усякій людині як представнику людського роду.

Проте індивідуально набутими вважаються властивості, яких під впливом середовища людина набула протягом свогожиття*;* теоретич­но вони можуть передаватися за певних умов: стійкості, постійності середовища. З огляду на мінливість, плинність, динамічність сучас­ного середовища не малоймовірно. У таких умовах закріплення розглядуваних властивостей є не лише не корисним для виживання в динамічному світі, а й може чинити також гальмівний вплив на адаптовані механізми людини.

Вплив спадковості на поведінку людини описується такими зако­номірностями:

1. За спадковістю передаються анатом о-фізіологічні родинні властивості й інстинкти людей. Індивідуально надбані ознаки в людей як загальне правило за спадковістю не передаються.
2. Соціальне середовище впливає на багато інстинктів людини, зменшує силу впливу й навіть поступово руйнує їх механізми. Унас­лідок цього в людини руйнується багато родинних властивостей, що передаються спадково.
3. Відносний ступінь впливу спадковості та середовища в людському світі не є величиною сталою, а історично мінливою. Із підвищенням рівня культури, ускладненням та прискоренням темпу суспільного життя вплив і роль спадковості все зменшуються, а вплив середовища, зокрема соціального, набуває все більшого значення у визначенні поведінки людини.

Цей висновок безпосередньо стосується виховання людини, характеристики його можливостей впливати на поведінку людини і, головне, він свідчить про потребу врахування впливу середовища в процесі виховання.

Нарешті, іде один біологічний подразник — біологічний механізм утворення умовних рефлексів у зв'язку з явищем повторення й утво­рення: звичних актів, або звичок.

Умовні рефлекси поєднують усі дії людини, що є не спадковою, а індивідуально набутою реакцією (відповідний акт) на те чи інше подразнення середовища.

Механізм вироблення умовних рефлексів ґрунтується на введенні умовних подразників водночас з безумовними. Щоправда, стійкість в умовах рефлексів є невеликою. Їх так само легко "прищепити", тобто закріпити в реакціях, як і "відщепити". Для останнього достатньо кількох повторювань, умовного (індиферентного) подраз­ника без супроводу безумовним.

У поведінці людини умовні рефлекси відіграють величезну роль. Більшість наших актів є умовними рефлексами. Усі наші індивідуально набуті вчинки, "звички", манери врешті - решт є умовними рефлек­сами, що утворюються згідно з описаним раніше механізмом їх встановлення. Усі акти ввічливості, релігійного обряду, "пристойнос­тей", "добрих манер", "дисципліни" є не актами спадковості, є умов­ними рефлексами. Вони були "прищеплені" впливом соціального середовища. Причому деякі з них " виховані " усвідомлено (вчителями, батьками, друзями, владою та навколишніми людьми взагалі), а частина "прищепилася " несвідомо.

Звернемо увагу на інтересне узагальнення О. *О.* Сорокіна прозміст і цілі виховання. "Завдання виховання та педагогіки, власне кажучи, й полягає в тому, щоб "прищепити", "виховати" в учнів бажані умовні рефлекси,навчити його на певні умовні подразники

відповідати певними відповідними актами (умовними рефлексами)\*1.

Справді, засвоєння нових манер, звичаїв, нового способу життя, що в житті відбувається постійно, і є одним із завдань виховання. Водночас складне й мінливе суспільне життя потребує, з одного боку, більшої готовності організму людини до такого '"прищеплення" і. "відщеплення" умовних рефлексів, а з іншого - більшої гнучкості, еластичності форм і методів виховної роботи, орієнтації їх на динамізм соціального життя.

Завершуючи розгляд основних біологічних факторів людської поведінки, підкреслимо їх величезний вплив. Вони покладені в основу всіх соціальних подій — як незначних,так і світового значення. Проте ця сила не є абсолютною, на поведінку впливають також інші сили, зокрема соціально – психологічні. Якщо вони, як правило, не можуть знищити силу перших, то від них багато в чому залежить напрямок дії біологічних сил. Через зіпсованість біологічного меха­нізму інстинктів людини ці напрямки все істотніше залежись від фактора соціально – психологічного порядку.

Соціально - психологічні сили, що виросли на ґрунті біологічних, сил, є силами, які виправляють, регулюють і концентрують роботу біологічних "моторів" поведінки. Роль їх із підвищенням рівня, культури збільшується.

Соціально – психологічні фактори поведінки людини поєднують, по - перше, психічні, зумовлені високорозвиненою нервовою системою людини з властивими їй психікою і свідомістю і, по-друге, соціальні, зумовлені залежністю нашого життя й долі від інших людей, у сере­довищі яких ми живемо та діємо.

До першої групи фактів належать:

1. ідеї (зображення, поняття, теорії), сукупність яких складає знання і вірування людини;
2. почуття - емоції, що складаються з переживання болю чи задо­волення, любові та ненависті, гніву, любі, обожнення, поклоніння, поваги, страху та ін.;
3. воління, що полягають у свідомому поставленні певних цілей і прагненні їх здійснити.

Друга група складається з матеріальної культури, що оточує людину духовної атмосфери соціального середовища, суспільно - політичної організації групи, явища влади, багатства і грошей, розподілу праці та ін.. Усі складні, оскільки є різними факторами першої групи з біологічними та космічними факторами. Позначаються вони як фактори соціального середовища.

Відмінність впливу на поведінку факторів соціально - психологічних порівняно з біолого- космічними полягає в тому, що останні ми сприймаємо як такі, які обмежують свободу нащої поведінки (хвороба провокує до ліжка, мороз заважає купатись у відкритих водоймах тощо). Погоджуючись згідно з соціально - психічними факторами (відповідно до наших ідеї, розуміння, бажання), ми діємо "вільно". з огляду на це підвищення впливу соціально – психологічних факторів на нашу поведінку ми сприймаємо як розширення нашої свободи.

Не розглядаючи впливу окремих соціально – психологічних факто­рів на поведінку людини (докладніше про ц. йтиметься далі), обме­жимось загальними висновками про взаємодію всієї сукупності сил — космічних, біологічних і соціально - психологічних — на поведінку людини

Кожна людина, народжуючись на світ, несе в собі лише біоло­гічну організацію, біологічні імпульси та ряд спадкових рис. Решта в ній визначається сукупністю впливу соціального середовища. Біологічні подразники пояснюють, чому люди та групи людей прагнуть до задоволення голоду, статевого інстинкту, до самозбереження та збереження близьких, чому люди наслідують один одного. Проте як і в якій формі люди задовольнятимуть свої потреби, як і що вони їстимуть і питимуть, яких форм наберуть статеві союзи, у створенні яких інститут та актів втілиться їх імпульси до самозбереження, що буде предметом їх наслідування — усеце зумовлюється соціальним середовищем.

Проте не слід переоцінювати роль соціального середовища у визначенні поведінки людини. Поки що вона багато в чому залежить і від біологічних, і від космічних "моторів" поведінки. За образним висловом П. О. Сорокіна, ""ми знаходимось десь на півдорозі від людини – тварини до людини свідомої, громадської. Біологічні сили не цілковито керують нами, проте не цілком і ми керуємо силами соціально - психологічними,,!

На завершення розгляду теорії соціальної поведінки П. О. Соро­кіна зазначимо, що в ній вдалося подолати моністичний підхід, що виокремлює одну якусь силу як таку, що включає всю поведінку людини. Поведінка людини і соціальних спільнот у ній подається у вигляді детермінованої сукупності наливок сукупності космічних, біо­логічних, психічних та соціальних сил. Урахування цих сил, їх пріо­ритетів і ролей у конкретній життєвій ситуації є необхідною умовою виховної діяльності.

Додаткові можливості врахування взаємодії цих сил в їх резуль­туючому впливі на поведінку надає структурно – системний підхід до поведінки людини.

**3.3. Системно – структурний підхід до поведінки людини**

В основу такого підходу покладено розглянуту раніше концепцію людини як багаторівневої живої системи, що як структурні елементи містить п'ять основних рівнів: структурний., функціональний, психологічний, свідомий і поведінково - діяльнісний

Поведінка і діяльність людини при цьому розглядаються як результат взаємодії всіх зазначених рівнів системи, спрямованої на збереження цілісності та життєвості системи. Оскільки людина є відкритою соціально – інтегрованою системою, її поведінку потрібно розглядати як таку, що визначається природно – соціальним середовищем, а також сутністю зв'язків, відносин та станів у системі "люди­на - середовище".

З основі поведінки людини як системи лежить механізм підтримки динамічної рівновага системи "людина — середовище", що пору­шується через зміни в кожній із підсистем — « людина" і "середо­вище». Спрямованість поведінки і діяльність людини бік підтримки рівноваги із середовищем зумовлені прагненням зберегти людину як живу систему. Іншими словами будь – яка поведінка людини зумов­лена і спрямована на збереження та забезпечення її життя.

Згідно з викладеними принципами системного підходу до діяль­ності всякий поведінковий акт людини здійснюється за схемою складного спіралеподібного циклу, що складається з послідовного ряду ланок, які змінюють одна одну.

1. Обмін речовиною, енергією, інформацією — головний атрибут життя, основна умова збереження рівноваги в системі "людина — середовище",

У стані динамічної рівноваги в системі "людина — середовище" на людину впливає потік різноманітних зовнішніх подразників, проте їх сили недостатньо для порушення гомеостазу (внутрішньої рівноваги) системи "людина'. У організмі відбуваються нормальний обмів речовиною, енергією, інформацією ,нормально функціонують усі його органи та системи, але в момент людина не здійснює цілеспря­мованих дій.

2.Об'єктивними критеріями рівноваги є життєво важливі контакт, що характеризують обмін речовиною та енергією, а також усі форми обміну інформацією між людиною та соціальним середо­вищем. Константи рівноваги є індикаторами нормальної життєдіяльності системи.

3.Відхилення від констант рівновага свідчить про порушення внаслідок виливу на людинуяк внутрішніх, так і зовнішніх факторів, особливо останніх. Відхилення супроводжується потоком перших імпульсів у центральну нервову систему, у тому числі в кору головного мозку.

1. Суб'єктивно ці сигнали сприймаються людиною у формі, відчуттів, сприймань і уявлень, що свідчать про вплив зовнішніх факторів. Сигнали є системою оповіщення про мінливі умови сере­довища.
2. На всяке життєво значуще відхилення від, рівноваги жива система реагує своєю поведінкою. У цього беруть участь усі меха­нізми життєзабезпечення починаючи від подразливості та завершуючи свідомістю. Відбувається формування відповідної потреби — стан внутрішньої готовності людини до діяльності, спрямованої на віднов­лення рівновага в системі "людина — середовище". Потреба дає про себе знати у вигляді стійкого суб'єктивного усвідомленого пережи­вання нестатку. Потреба передує мотивації.
3. Мотивація, формування мети і прийняття рішення — інтеграція, звірення готовності всіх робочих систем і подавання команді до дії. Мотивація охоплює лише дії, в яких реалізація потреби вима­гає участі свідомості. На цій основі в поведінці людини відокрем­люються дві форми: свідома та підсвідома (інстинктивна).

7. Діяльність, поведінка — суворо скоординована система дій людини, спрямованих на досягнення об'єкта, що має задовольняти потреби. Уся багатоманітність поведінки та діяльності людини спрямована на задоволення різних потреб, а в кінцевому підсумку — на остаточний результат функціонування людини як багаторівневої живої системи, на збереження, та забезпечення життя людини.

8.Задоволення потреби, що спричиниш розузгодження в рівно­вазі системи "людина — середовище". Діяльність щодо задоволення потреб спрямована на відновлення динамічної рівноваги.

9.Завершення циклу — відновлення порушеної рівноваги в системі, "людина - середовище", Задоволення нетреб сприяє норма­лізації співвідношень між зовнішнім та внутрішнім середовищами людини і супроводжується поверненням до початкової активності мотиваційних центрів. Суб'єктивно людина зазнає при цьому пози­тивних емоцій і загальної заспокоєності.

10. Тимчасовий спокій. Зі стану активності, пов'язаної із задоволенням даної потреби, людинапереходить у стан відносного спокою. Цей період спокою буває різним. Після задоволення однієї з потреб може актуалізуватись ішла, і людинаодраз*у* починає її реа­лізовувати. Проте можливі також паузи. У будь-якому разі для задо­волення однієї й тієї самої потреби повторне слід обов'язково робиш перерву чи відпочивати.

11. Початок нового витка "життєвої спіралі" — задоволення черго­вої потреби, що актуалізувалась. Практично людина, задовольнивши одну потребу, одразу розпочинає задовольняти іншу, а може задоволь­няти їх паралельно. Проте і в тому, і в іншому разі задоволення кожної з них утворює черговий виток у спіралі життєдіяльності людини.

Основними регуляторами поведінки, діяльності та життя людини є потреби, емоції, воля, характер, здібності та свідомість. Кожний компонент виконує властиву йому функцію в системі регулювання.

Потреби є внутрішнім природним джерелом усіх видів діяльності.

Формуються потреби під впливеш: таких факторів: суб'єкт - особистість; об'єкт (те, в чому людина може відчувати потребу); взає­модія суб'єкта з об'єктом потреби; адекватна ситуація, коли найлегше формується та чи інша потреба ; підкріплення (кінцевий результат, який отримує людина внаслідок задоволення потреб).

Знання цих компонентів, процесу їх виникнення і вміння керу­вати ними дають змогу впливати на прискорення виникнення одних потреб і гальмувати виникнення інших, тобто впливати на поведінку.

Емоції — це форма реагування на зміни зовнішнього та внутрішнього середовищ через переживання. Вони мобілізують енер­гетичні можливості організму на виконання завдань і тим самим сприяють швидкому задоволенню потреб.

Воля — мобілізує, організовує і спрямовує всі механізми життєзабезпечення на подолання перешкод і труднощів, що стоять на шляху до мети.

Здібності — зумовлюють успіх діяльності, визначають рівень можливих досягнень людини в різних видах діяльності.

Свідомість — де інтегрована система психічних функцій людини, а саме: сприйняття, уявлення, уява, увага, пам'ять, мова. Взаємодія всіх компонентів свідомості та всіх психічних функцій створює інтег­ровану систему, що формує цілі, вказує шляхи, способи, засоби, методи та форми реалізації потреб.

Отже, усі компоненти особистості, що регулюють поведінку, виконуючи різні функції, працюють в одному напрямку - сприяють успішному та швидкому задоволенню посталої потреби.

На звершення розгляду системного підходу до поведінки людини зазначимо деякі його переваги, корисні для соціологічного дослідження процесу виховання.

1. Можливість - урахування впливу і поведінки навколишнього природного та соціального середовища.
2. Можливість розглядати в єдності біологічні, психічні та соціальні механізми поведінки людини.

3.Орієнтація на збереження та забезпечення житія людини - системи як її кінцева мета, навколо якої інтегруються всі функції взаємодіючих елементів системи.

4.Можливість спирання у вихованні на всю сукупність компо­нентів особистості, що регулюють її поведінку.

Зробимо деякі узагальнення та висновки.

1.У вихованні слід спиратися не на моністичні соціологічні тео­рії, що виходять із залежності поведінки людини від якоїсь однієї умови, а на плюралістичні, що визнають залежність поведінки від багатьох умов і факторів.

2.Сукупність умов, що визначають поведінку людини, зводиться до основних: природні (космічні), біологічні, психічні та соціальні. Взаємодія цих умов і ступінь відношень визначають зміст та спрямо­ваність поведінки людей. У виховній діяльності потрібно обов'язково ураховувати такі сили, їх пріоритети і роль у конкретній життєвій ситуації.

3.Системно-структурний підхід, що розглядає поведінку людини як багаторівневу систему з навколишнім природно – соціальним сере­довищем, дає змогу врахувати різноманітність зв'язків, відносин, станів людини з оточуючому світі, їх спрямованість на збереження цілісності та життєвості системи "людина — середовище", а також відповідної мотивації — поведінки людини. Застосування такого підходу у вихованні дає змогу врахувати вплив на нього навколишн­ього природного та соціального середовища, спираючись на єдність біологічних, психічних та соціальних механізмів, на всю сукупність компонентів особистості, що регулюють її поведінку.

**4. НАВКОЛИШНЄ** **СЕРЕДОВИЩЕ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ І ВИХОВАННЯ**

**4.1. Середовище і людина: проблеми взаємодії**

Однією з найважливіших характеристик людини як живої соціальної системи є її відкритість, тобто неможливість існування без безперервної взаємодії з іншою системою (або сукупності систем) — навколишнім середовищем. Виходячи з такого розуміння природа людини її поведінка та діяльність, формування всіх її психічних функцій нерозривно пов'язані з навколишнім середовищем і зумов­люються ним. Тому вивчення взаємодії людини із середовищем життя є там відправним пунктом, з якого потрібно починати дослідження проблем поведінки та виховання людини. "...Навряд чи не середовищу, за деякими винятками, належить головне у формуванні люди­ни, — стверджує П. О. Сорокін. — .. . Замість середовище людини та середовище народу, — і ви мажете досягти багатьох змін в їх житті, властивостях і в поведінці''1.

Що ж таке середовище життя людини? Як усталювалася взає­модія людини і середовища? Як ця взаємодій змінювала умови можливості виховання? Пошуку відповідей на ці та інші запитання присвятимо цей розділ.

Поняття "середовище" доволі широке за обсягам. Воно поєднує сукупність усіх умов, що оточують об'єкт вивчення, у даному разі людини. Причому йдеться про умови, що впливають або діють на людину.

Слід нагадати, що вплив умов середовища не однобічний. Воно саме зазнає впливу з боку людини. Ступінь співвідношення взаємного впливу в системі "людина — середовище" не є величиною сталою. Зміна її пов'язана з розширенням можливостей людини впливати на природу за допомогою створених нею знарядь праці, а також на суспільство шляхом пізнання соціальних законів. Характер змін у взаємодії людини з оточуючим світом відбивається в зміні відповідних парадигм взаємодії2.

Перший етап такої взаємодії зумовлювався практично повною залежністю первісної людини від навколишнього середовища. Пове­дінка людини ненабагато відрізнялася від поведінки інших істот.

Основним мотивом поведінки, був страх перед грізними силами оточуючого світу, що приховували загрозу життю людини, виживання її як роду. Для людини, що майже цілком розчинена в природі, власти­ве одухотворення природного світу в усіх його сферах. Міфологізована свідомість людини орієнтує її поведінку на підкорення, присто­сування до сил природи . Перші знаряддя праці, хоча й підсилюють її позиції у взаємодії з природою, але явно недостатні для відокрем­лення від неї. Про протиставлення людини природі поки не може бути й мови. Така взаємодія закріплює в поведінці людини прагнення до підтримки єдності людини з оточуючим світом. Норми поведінки мають жорсткий характер, оскільки від них залежить життя людини й одноплемінників. Забороняється системою "табу" будь-яке втручан­ня в навколишню природу, порушення її цілісності. Вимушене використання природних багатств з метою життєзабезпечення "обумов­люється'1 рядом "прощенних" обрядів та ритуалів.

Спадкові інстинкти є головними регуляторами ми поведінки люди­ни. Унаслідок відносної постійності навколишнього середовища спадково закріплюються такі взірці поведінки (умовні рефлекси), що сприяли виживанню людини.

Людина в цей період є "дитям природи". Парадигму її взаємодії з навколишнім середовищем можнасхарактеризувати як "спостере­ження".

Другий етап взаємодії людини з оточуючим світом характери­зується наростанням домінування в цих відносинах ролі людської діяльності, "яка завжди здійснюється в кінцевому підсумку в природі та з даним нею матеріалом"1. Характер, зміст та масштаби людської діяльності все істотніше впливають на оточуючий світ, пристосовуючи, його для зручності проживання та життєдіяльності людини.

Спершу, коли знаряддя та засоби праці були ще недостатньо розвиненими для загрозливий масштабів впливу на природу, а масштаби діяльності людини, пов'язаної зі спожиттям природних багатств, були непорівнянні з розміром цих багатств, ставлення люди­ни до оточуючого світу було неоднозначним, що визначало також неоднозначність її поведінки. З одного боку, оточуючий світ природи, частину якої було втягнуто б орбіту діяльності людини, сприймається з утилітарно-прагматичної точки зору — як джерело ресурсів для людини і місцеїї проживання. Звідси зародження і затвердження користувацького ставлення до природи, в якої можна браги все "незліченно", орієнтуючись на власні потреби та технічні можливості *ї*х задоволення.

Проте доводі тривалий час природа, як і раніше, є силою що незмірно переважає над людиною. Звідси інший бік: сприйняття природи —як ідеал гармонії та нерукотворної довершеності, еталон організації та мудрості. Дотримування в своєму житті, діяльності та поведінці вимоги жиги в згоді з природою зберігає головку орієнта­цію в нормах і цінностях суспільства, у цілях виховання.

Водночас зазначимо, що саме в цей період взаємодія людини з оточуючим світом диференціюється за двома головними напрямками: взаємодія зі світом природним (природою) і соціальним, (суспіль­ством). Розвиток суспільства, об'єднання зусиль людей щодо взає­модії з природою, бурхливий розвиток науки і техніки підсилюють позиції людини з системі "людина — природа". Діяльність, пов'язана, з освоєнням природних багатств, набуває характеру "експлуатації природи" і на середину XX ст. досягає критичних параметрів — стану екологічної кризи. Щодо найсуттєвіших ознак кризи слід зазначити таке: по-перше, масштаби витрати природних джерел енергії, сировини та матеріалів стають порівнянними з їх загальними запасами в природі; по-друге, у зв'язку зі збільшенням кількості населення обсяг виробництва продовольства досяг порівнянності з можливостями природної бази дай його забезпечення; по-третє, сукупна діяльність людини все істотніше починає впливати на її природні механізми саморегуляції. Паралельно з натуральним природним середовищем людина створює штучне природне середовище, що несе на собі "відбитки" впливу людини. На жаль, саме непродуманийштатлюдини на природний світ призвів до екологічної кризи. Важко не погодитись з автором біосоціологічного дослідження П. Куусі, який стверджує, що "повстання природних ресурсів" проти людини зумов­лене непереконливістю її як лідера еволюції. "...Ми досі ще не знаємо, — стверджує він, — в якому напрямі рухається світ, не можемо ані якісно, ані кількісно оцінити вплив нашої діяльності на навколишнє середовище"1. Ще меншою мірою можна передбачиш вплив навколишнього природного середовища, особливо штучної природа, на здоров'я, життєдіяльність і поведінку людей. Із "госпо­даря природи" людина щодалі перетворюється на "заложника" власного вторгнення в світ природи, наслідків порушення її ціліс­ності.

Як бачимо, розглянутий тип взаємодії людини з оточуючим світом, що визначає зміст парадигм взаємодії "діяльність", вичерпав свої можливості б побудові взаємовідношення з оточуючим світом за законами життя "у згоді з природою".

Така ситуація не могла не позначитись на вихованні. Підвищення роді соціального середовища та соціалізованої природи сприяє зміні співвідношення між; спадковими та набутими механізмами регу­ляції поведінки людини в бік останніх Тим самим створюються передумови для зростання виховних можливостей соціального сере­довища. Проте завищені уявлення про можливості "переробки приро­да" поширюються не лише на світ людини, з й на неї саму. Виникають ідеї про "переробку людини", причому методами не лише виховання, а й втручання в її спадковість, вторгнення в життєдіяльність мозку та ін. Поєднання біологічних, психічних та ідеологічних методів впливу на поведінку людини таїть у собі приховану загрозу можливості маніпулювання свідомістю та поведінкою людини. Уяв­лення про виховання як про спрямований процес впливу на вихо­вуваних втрачає актуальність. Потрібні нові підходи в розумінні виховання, що спиратимуться на нову парадигму взаємодії людини з оточуючим світом.

В основі нової парадигми можуть бути ідеї, що адекватно відби­вають нове співвідношення: природних і людських сил. На зміну пануванню людини над природою поступово надходить ідея рівною партнерства, в якому суспільство і природа взаємодіють як партнери, що мають рівний потенціал. Одну з перших концепцій нової парадигми запропонував В. ї. Вернадсьхий1. З огляду на нерозривний зв'язок людства як "живої речовини" з матеріально-енергетичними процесами біосфери землі завдяки науці та її використанню в інте­ресах суспільства воно (людство), а думку В. ї. Вернадського, стає "могутньою геологічною силою", спрямованою на перебудову біосфери в інтересах вільнодумного людства як єдиного цілою. Тим самим людство з неминучістю створює новий стан біосфери — "ноосферу", царство розуму. Рух людства в цьому напрямі пов'язаний зі зменшенням страждання людей і надає дедалі більш можливості для їх розвитку. Він неминучий тому, що відповідає природному походженню геологічною процесу і є новим етапом у розвитку Землі..

Ідеї взаємопов’язаності сфер природа та сфер розуму (суспільство); потреби взаєморозуміння, що зумовлюється зростаючим взаємозв'язком та взаємозалежністю всіх країн і народів, потреби об'єднання зусиль усього людства в ім'я збереження життя на землі. — усі вони вже сьогодні "працюють" у новому планетарному мисленні, що стали невід'ємними складовими нашою буття, належать до цінностей і норм поведінки людей.

Елементи нової парадигми взаємодії людини та природи містить "доктрина керування еволюцією", яку розробив її. Куусі1 як рівно­значну доктрині виживання, на якій має будуватись людське життя, щоб не загинути в результаті конфлікту з природою. Автор доктрини виходить з того, що саморегульована, модель розвитку людства, яка базується на прагненні загальної кількості людей використовувати на потреби дедалі більше природних ресурсів суперечить логіці виживання в умовах обмежених ресурсів. Поглиблення цієї суперечності призводить до кризи всередині людською ваду і в кінцевому підсум­ку — до загибелі. Щоб вижити, людина повинна відмовитись від, пасивної ролі, замінивши її діяльністю, пов'язаною з керуванням еволюцією виду. В основу доктрини керування еволюцією покладено ідеї: розуміння людини як частини природи; само ідентифікаціїлюдини на основі біологічних уявлень про себе; розуміння людського виду як лідера еволюційного процесу; солідарність людей на основі загаль­них видових ідей і дій. Реалізація цих ідей потребує широкого суспільного та індивідуального розуміння і висуває нові альтернативи індивідуальної та соціальної поведінки.

Ці та інші концепції утворюють нову парадигму взаємодії люди­ни з оточуючим світок — парадигму спілкування. Зміст її полягає в діалоговій взаємодії (співробітництві), опікуванні в ім'я оптимізації системи "людина — світ", їх спільної еволюції.

Уявлення про виховання згідно з новою парадигмою зміщуються в бік розуміння виховання як процесу спілкування, обміну виховними діяннями, в якому обидва партнери є об'єкт-суб'єктами цього процесу. Виховання спрямоване на формування адаптивності до мінливого сере­довища, на розуміння єдності людини зі світом природи, на усвідом­лення себе людиною світу, для якою близькі та зрозумілі інтереси інших людей і народів, а головними цінностями є загальнолюдські.

Отже, спрямованість впливу сучасного навколишнього середови­ща на виховання визначається переходом від парадигми "діяльності" до парадигми "спілкування", що позначається не впливі всієї різно­манітності елементів навколишнього середовища, і насамперед макро - та мікросередовища.

**4.2. Природне середовище як природні умови соціалізації та виховання**

Урахувати різноманітність усіх умов у процесі дослідження соціа­лізації та виховання можна лише в разі групування їх за основними ознаками. Найзагальнішим є "поділ" середовища на природне та соціальне.

Природне середовище (природа) — це сукупність природних умов існування людини і суспільства.

У свою чергу, природне середовище складається з основних видів: фауни — тваринний світ, флори — рослинний світ, повітряного середовища, водного, а також геосфери — ґрунти та землі.

Зрозуміло, що кожна з відокремлених природних сфер як об'єкт дослідження є надзвичайно різноманітною і складною, навіть якщо йдеться про аспект впливу їх на процес виховання. Тому наше завдання — добрати найважливіші аспекти такого впливу. Для цього важливо зрозуміти насамперед механізми і тенденції у взаємодії людини з природою. Перехід від парадигми "діяльність" до парадиг­ми "спілкування", як було з'ясовано раніше, визначає спрямованість і механізм взаємодії людини з природою. Стосовно виховання нас цікавитиме, з одного боку, як природне середовище впливає на організм людини, її психіку та свідомість, тобто передумови для впливу на поведінково - діяльнісний рівень людини - системи створюються на структурному, функціональному, психічному та свідомому її рівнях. З іншого боку, важливо уявляти, як виховання людини, і насамперед екологічне, впливає на природу.

Переходячи до розгляду впливу прароди на виховання, на наш погляд;, слід відокремиш кілька напрямку:

природне середовище — джерело "енергетичного підпитування " усіх живих організмів, у тому числі людини. Вода, повітря, природні продукти харчування - найважливіші умови життєдіяльності людини, збереження та продовження її життя. Від якості цієї "енергетичної сировини" залежать насамперед здоров'я людей, можливість забезпе­чення їх життя, а отже, й усіх форм діяльності;

природне середовище — джерело сировини для виробництва товарів ужитку і б цьому зв'язку7 поява промислових відходів. забруд­нення його;

природне середовище — місце відпочинку та оздоровлення людей, відновлення їх природних син;

природне середовище — простір виховання, середовище усвідом­лення людиною своєї природної сутності;

природне середовище -— середовище життя людини, що багато в чому визначає її спосіб життя.

Не ставлячи перед собою завдання поглибленого дослідження впливу природи на виховання, звернемо увагу на найважливіші фактори. Насамперед не можна не враховувати, що всі зазначені напрямки впливу опосередковані впливом екологічної кризи, спричи­неної Чорнобильською катастрофою. Велика частина території Украї­ни — природне середовище життя — несе на собі вплив, що загрожує здоров'ю та життю людей. Медики зазначають істотне збільшення кількості захворювань нервової системи, респіраторних захворювань, зростання імунодефіцитних станів у дітей. Нарізні із загальним несприятливим радіаційно – екологічним становищем причинами та захворювання визнано порушення харчування, усталений вітамінний та мікроелементний дефіцит1. Скарги дітей на головний біль, запа­морочення, підвищену втому стають звичними не лише для медиків, а й для батьків та вчителів.

Не буде, на наш погляд, перебільшенням думка про те, що природ­не середовищ як джерело енергетичного обміну втрачає повноцінність. Більше того, іноді природне середовище несе на собі загрозу збереженню здоров'я дітей і в цьому зв'язку потребує нового славлення до себе. На зміну повної довіри до '"природа - годувальниці" має прийти бережливе ставлення, що межує з недовірою. Ставлення до природи як цілісності (природа України) диференціюється на вставлених до різних "зон" і "територій забруднення". У ставлення до природи дедалі більше "втручаються" різного роду прилади, що визначають ступінь придатності навколишнього середовища для обміну енергією.

З таких причин природне середовище втрачає повноцінність також як простір відновлення людських сил — відпочинку та оздо­ровлення. До проблем забруднення басейнів річок та озер, лісів та полів хімічними та іншими промисловими відходами додалася ще загроза з боку фауни, що перенесла радіаційне забруднення. Наприк­лад, річки та озера, в яких не можна кутатися, довити рибу. У поєд­нанні з віками усталеними стереотипами безпечної поведінки "на природі" це погребує радикальних змін у поведінці.

У сукупності все середовище життя людини, що покликане полегшувати життя людини і робити його безпечнішим та комфор­тнішим, уже не в змозі повною мірою виконувати цю функцію.

Крім того, зазначені обставини обмежують і без того недостатні контакти людини з природним; світом, без яких ослаблюється також усвідомлений себе як невід'ємної частки, природи. Ослаблюється: також виховний вплив природи на людей.

Очевидно, підсумувавши сказане, можна зробиш узагальнення про те, що кризові явища вприроді негативно впливають на здоров'я людей, позбавляють можливості нормального функціонування люди­ни як системи не лише на біологічному, а й на психологічному та свідо­мому рівнях. Закономірні також прояви негативу на поведінково - діяльнісному рівні. Звідси й можливість неадекватної реакції на виховний вплив, а отаке, і погреба зміни змісту та форм виховання, і насамперед екологічної.

Тепер розглянемо вплив виховання на стан природи. Як зазна­чалося виховання "господаря природи" у поєднанні з установкою на безмежність природних запасів і спричинила екологічну кризу.

Очевидне, що усвідомлення людини як невід'ємної частки природи, коли загроза та шкода природі повинні сприйматись як шкода людині та загроза в життю, є однією з головних цілей вихо­вання. Потреба не лише захистити природу від шкідливого впливу, а й допомогти їй відновитися від нанесених людиною збитківстає центральним завданням екологічного виховання. На це мають спрямовуватися зусилля не лише системи вихованих, а й усього суспільства сукупності всіх його соціальних інститутів.

Зазначимо ще одне коло проблем, пов'язаних з «олюдненням» природи, створенням штучного природного середовища. Непродума­не вторгнення в світ природи, щоб зробити її ще придатнішою для життя людини, часто відбувається всупереч законам розвилку приро­да. Проте людина — частина природи і повинна дотримуватись її законів, якщо бажає вижити. Йдеться про потребу поведінки по можливості штучного природного середовища згідно з ритмом приро­ди в просторі та часі. Адже природні процеси, зв'язки з екосистемі набагато стародавніші ,ніж людина,тому вона не може знехтувати цими зв'язками. Очевидно, усвідомлення місця людини в еволюцій­ному процесі як авангардна цього процесу, що кокс виконувати свою роль, лише пізнавши прийнявши закони розвитку природи, стає одним з найважливіша завдань екологічного виховання.

**4.3. Соціальне середовище в мінливу суспільстві: особливості впливу на виховання та соціалізацію**

Розпочинаючи розгляд взаємовпливу соціального середовища та виховання, уточнимо самепоняття "соціальне середовище". У соціо­логії під соціальним середовищем розуміють розуміють економічні, політичні, соціальні та духовні умови, територіальні та інші спільноти тією мірою, якою ваш впливають на свідомість та поведінку людини.

"...Соціальне середовище,— стверджував П. О. Сорокін, — охоплює людину з моменту її народження і з тієї пори безперервно впливає на неї, не випускаючи їй на хвилину з-під цього впливу. Жодний уникнути останнього не може, як не може не дихати тим повітрям, що його оточує"'1.

У сучасній соціології склалася практика відокремлення в соціаль­ному середовищі певних, сфер: політичної, економічної., соціальної та духовної. У сукупності та взаємодії вони й складають середовище життєдіяльності індивіда.

Вплив кожної зісфер на виховання визначається кількома напрям­ками 3 одного боку, кожна сфера — це сукупність відповідних умов виховання — політичних, економічних, соціальних та духовних.Вонинемовби окреслюють можливості впливу на поведінку людей 3 іншого боку, у кожній сфері формуються певні очікування щодо поведінки людей. Ці очікування перетворюються певними соціальними інститутами кожної зі сфер у завдання, цілі виховання з формування очіку­ваних риста характеристик. За допомогою цих інститутів і здійсниться зворотний зв'язок – оцінюється ефективність виховання,відповідність його результатів очікуваній поведінці людей.

У свою чергу, виховання також впливає на навколишнє соціальне середовище. Виховання формує ті риси та характеристики особистості, що дають їй можливість виконувати ті чи інші соціальні ролі — бути робітником чи інженером, лікарем або педагогом. полі­тиком чи учнем. Саме завдання вихованню соціальне середовище "оживає", наповнюється суб'єктами соціального життя, своїми спільними зусиллями, що змінює навколишнє середовище.

Виховання та соціальне середовище нерозривно взаємопов'язані в процесі соціалізації індивіда — підготовки його до життя в безпе­рервно мінливому світі.

Зрозуміло, що в період радикальних змін у житті суспільства усталена рівновага у взаємодії соціального середовища та виховання також порушується. Виховання потребує змін, корективів з урахуван­ням суспільних змін у кожній сфері. Ці корективи належатимуть насамперед до тих напрямків виховання, що найбільше співвідно­сяться з відповідними сферами соціального середовища.

Так, політична сфера безпосередньо пов'язана з ідейно - політичним вихованням. Коротко розглянемо спрямованість змін в їх взає­модії..

Політична сфера життєдіяльності суспільства об'єднує, як відомо, усю сукупність соціально-політичних відносин соціально – політичних інститутів в їх реальному функціонуванні, а також усю різноманіт­ність соціальної діяльності та активності людей із реалізації їх інтересів черга відносини влади. Практично все політичне життя суспіль­ства так чи інакше пов'язане зі здійсненням відносин влада.

Визначальним у політичному житті сучасної України є процес демократизації соціально – політичних відносин, відхід від жорсткого тоталітарного політичного режиму і побудови правового, демократичного суспільства. Такий перехід мас надто радикальний характер і пов'язаний з потребою докорінного зламу в свідомості та політичній поведінці людей.

Справді,радянському політичному режиму буяв властиві, з одного боку, над політизація суспільного життя, коли всякому явищу надава­лося політичне звучання — оцінка з класових позицій корисності інте­ресам робітничого класу, тобто інтересам (цілям) побудови, комунізму. Тому основним завданням ідейно-політичного виховання було "формування політичної свідомості, в якій втілюється сприйняття класових Інтересів і цілей"'. Інтереси одній партії, одного класу партійно - адміністративної номенклатури представлялись як класові інтересів всього народу. Потреба, обов'язок відстоювати, захищати та реалізо­вувати *ї*х ставало громадським, політичним обов'язком кожного, визна­чальним механізмом його політичної поведінки. Підтримка, ухвалення та "боротьба за виживання" політичних настановКІІРС ставали змістом політичної поведінки людей, що жорстко детермінована нормами та механізмами тоталітарного режиму. Зовні це виявлялось у "над активності" політичного життя, загальної участі у виборах, масової підтримки рішень чергових партійних з'їздів. Проте фактично буде в наявності повне відчуження народу від влади, від можливості вплинути на політичні рішення, представити та відстояти політичним шляхом інтереси більшості соціальних класів, шарів, спільнот і груп. "Відчу­ження" від політичного життябільшості народу єдругою характерною ознакою доперебудовного режиму. Формування "чорно-білої" політичної свідомості, що оцінює інших людей, та *ї*х поведінки за стереотипами "ми — вони", "свої — чужі" мотивувало, з одного боку, насту­пальну, агресивну поведінкуна макрорівні, а з іншого — пасивність і апатію у відстоюванні індивідуальних та групових політичних інтересів, готовність підкорялись і виконувати політичну волю правлячої парії. Формувалися свідомість і психологія «людини - гвинтика». Основою такого перетворення,на думкуД. Б. Ольшанського **є** "...знищення власного, індивідуального "Я" та його заміна безособовим "Ми". ...Втрачаючи самостійне власне мислення, сприйняття, світовідчуття, способи спонтанного прояву емоцій, людина-гвинтик отримує нато­мість жорстку, ригідну свідомість, що базується; на цілком визначеній, заданій" зовні, чужій картині ситу"1.

Прийнято вважати, що здійснення переходу в суспільній полі­тичній свідомості від філософії «гвинтиків »до принципів демократизму, припустимості рівноправного існування в суспільстві різних політичних партій та рухів, готовність до плюралістичного сприйняття всієї різноманітності політичної поведінки в межах демократи та законності — завдання надскладне, що потребує величезних виховних зусиль і тривалого часу. Потребує воно також прогресивних змін у політичних структурах влади, стабільності, та поступальності демо­кратичних реформ, тобто демократизації політичного середовища виховання.

Очевидно, процес виховання потребує, з одного боку, деякої деполітизації, тобто відмови від підтримки політичної лінії якоїсь партії на користь ствердження загальносвітових політичних ціннос­тей, а з іншого — у зменшенні ' політичного навантаження" на решту складових напрямків виховання, у тому числі й на трудове виховання.

Трудове виховання безпосередньо пов'язане з економічною сферою суспільств, тому його сучасний стан, цілі, завдання та особ­ливості зумовлені змінами, пов'язаними **з** переходом від планової до ринкової економіки.

Насамперед підкреслимо, що виробничо – економічній сфері радянського суспільства не вдалося уникнути "диктату" з боку полі­тики, що виявилось у "забутті" ряду економічних закономірностей, за якими повинна функціонувати економіка на догоду політичним вимогам. Така ситуація не могла не призвести до деформації у виробничо – економічній сфері, до викривлень деяких соціальний функцій праці. Таке трапилось із функцією праці бути основою суспільства, та суспільного ладу.

Реалізація цієї функції в нашому суспільстві мала неоднозначний та суперечливий характер. Побудова соціалізму передбачала організацію життя суспільства повністю а основі суспільної власності та відповідно на суспільній формі праці. Проте в результаті командно – адміністративного керування економікою та країною відбулось одержавлення власності, ще в підсумку призвело до деформації суспіль­ного устрою, заміни соціалізму на тоталітаризм.

Деформації торкнулися також функції праці буд мірою розпо­ділу та спожиття з суспільстві.

Розподіл вироблених продуктів і доходів від імені, але без участі трудящих здійснювали відомства при домінуванні своїх відомчих інте­ресів. Високопродуктивне, ефективна праця не компенсувалася відпо­відною зарплатою. Принцип зрівнялівки давав змогу відомствам перерозподіляти доходи з метою забезпечення планових показників по галузі. Тим самим, знижувалася роль оплат праці як стимулу підви­щення її ефективності, порушувався, принцип справедливої оплати та соціальної справедливості в цілому. Створювались можливості для зловживання у сфері виробництва та розподілу.

Не вдалось уникнути деформації праці в частині функції само­вираження, самоствердження та розвитку людини.

У реальному житті людина праці не була метою суспільного прогресу, як це стверджувалось у партійних документах. Творча енер­гія, ініціатива, самостійність трудящих сковувалися, знижувався рівень трудової активності, соціальних домагань. І хоча елементи прагнення творчо працювати виявилися у ряді ініціатив, рухів, у конкретному господарському підході керівників окремих трудових колективів та організацій виробництва, проте в цілому відбувався процес гальмування, стримування, деформації такої найважливішої функції праці, як самореалізація, самовираження особистості. Трудя­щі щодалі більшою мірою відокремлювались і від власності, і від результатів праці.

Загальним підсумком деформації соціальних функцій праці стало фактичне відтворення в країні відчуження праці.

Відчуження праці — це наукова категорія, що відбиває процес перетворення діяльності людини та її результатів у самостійну силу, що пакує над нею, та ворожу їй, і пов'язане із цим перетворення людини з активного суб'єкта в об'єкт соціально-трудових відносин та суспільного процесу в шлему. Деструктивна небезпека постійного відчуження продукту праці від безпосереднього виробника полягає в перетворенні самої діяльності на невпинне само відчуження праці. До того ж відчуження в основоположній сфері життєдіяльності не може не відбитися на стані інших сфер — політичної, соціальної та духов­ної. Це призводить до відчуження робітника від влади та керування, від можливості самореалізуватись у сфері соціальної активності, де відчуження від духовного життя суспільства. Успадкований від тота­літарного політичного режиму диктат політики над економікою, ще здійснює організаційна влада командно-адміністративної системи виявився в умовах економічних реформ, з одного боку, у невмінні номенклатурного апарату організувати виробництво в умовах різних форм власності, а з іншого —- на небажанні цього робити через загро­зу втратити економічну владу, втратиш привілеї. У результаті в змінах форм власності на засоби виробництва домінує процес, що дістав у суспільній думці назву "прихватизації" і полягає у використанні владних повноважень з метою забезпечення привілеїв у приватизації державної власності. Проте в країні, ще немає достатнього професіо­налізму з-поміж управлінців, здатних налагодити роботу виробництва в нових умовах. Некомпетентні; непрофесійні правлінські рішення у сфері виробничо -економічних рішень — можливо, головна причина економічної кризи, катастрофічного спаду виробництва, гіперінфля­ції. Суспільство, що вольовим способом "переведене" на рейки ринкової економіки, як. і раніше, керується людьми та методами колишньої командно-адміністративної системи. У цьому, здається, одна з головних соціальних суперечностей, що визначають проблеми та труднощі функціонування суспільства, специфіку соціально - трудових відносин у перехідний період.

Деформації у вкробничо-економічній сфері, спотворення соціальних функцій праці не могли не відбитись на мотивації трудо­вої діяльності.

Перебудованому періоду з жорстокою плановою організацією праці, суспільною власністю на знаряддя та засоби праці, а також робочу силу, зі зрівняльним підходом до оцінювання результатів праці відповідала взаємодія двох концепцій мотивації праці: "справедли­вості" та "очікування".

Справді, з одного боку, орієнтація на досягнення в результаті побудови соціалізму соціальної справедливості для всіх трудящих зробила головним принцип суспільного порівняння досягнень у праці, а також відповідної винагороди.. На такий підхід значною мірою були зорієнтовані також соціалістичне змагання та рух ударництва. "Трудові подвиги", "трудовий героїзм" були немовби орієнтирами для такого порівняння, визначала верхню планку досягнень, до якої потрібно було прагнути. З іншого боку, спільним дня всіх сфер трудової діяльності тривалий час був мотив праці в ім'я побу­дови світлого майбутнього — комунізму. Саме величезна цінність остаточного результату праці не лише для самих робітників, а й для їх дітей, онуків, прийдешніх поколінь не тільки в нашій країні, а й у всьому світі була мотивом праці, що дає змогу надовго, на цілі десятиліття відкладати забезпеченню добробуту трудящих. Можна сказати, що в цьому варіанті реалізувалася теорія очікування з нескін­ченно далеким майбутнім і, і як показало життя, із практично недосяжними результатами самої діяльності. З плином часу та відсутністю вагомих позитивних результатів такий підхід до мотивації праці втрачав ефективність.

Згідно з такими концепціями сформувалася й певна модель трудової мотивації, яка базувалась на ідеї, що головним мотивом, спонуканням до праці може бути бажання реалізувати ідеологічні цілі., перемога соціалізму в світовому масштабі, боротьба зі світовою буржуазією та ін. . Матеріальні мотиви (достаток добробут, багатства) у цьому разі витіснялись із суспільної свідомості під пресингом могутньої ідеологічної обробки. Така модель при всій своїй зовнішній привабливості задушувала природне прагнення працівника до забез­печення собі та своїй сім'ї належного існування, до досягнення життєвого успіху не в майбутньому ,а*.* в теперішньому, сьогоднішньому житті, до відчута себе господарем своєї долі, що забезпечував собі економічну належність високим заробітками. До того ж така модель не могла за своєю суттю забезпечити реалізацію соціалістич­ного принципу "Кожному по праці".

У підсумку праця значною мірою втратила роль мотиву в діяль­ності, пов'язаній з побудовою світлого майбутнього, а її роль як мотиву заробітку виявилася багато в чому блокованою ідеологією "зрівнялівки". Здається, що де є однією з вагомих причин спаду суспільного виробництва в період перебудованого відновлення суспіль­ства. Розробка адекватної моделі трудової мотивації, що спирається на досягнення сучасних мотиваційних концепцій і враховує особли­вості сучасної ситуації у сфері праці в нашій країні, висувається на одне а головних завдань соціально-економічних наук. А формування мотиваційних механізмів трудової поведінки, що орієнтуються на загальнолюдські цінності трудової моралі, стає найважливішим завданням трудового виховання.

Орієнтиром у формуванні установок трудової поведінки можуть бути тенденції в змінах уявлень про цінності в сучасній підприєм­ницькій діяльності.

Згідно з дослідженням , проведеними інститутом Баттеля 1984 р.1, дедалі частіше виключаються з концепції підприємництва такі загаль­новизнані цінності, як дисципліна, слухняність, ієрархія, досягнення, кар'єра, достатність, влада, централізація. На зміну їм приходять інші цінності — самовизначення, участь, колектив, орієнтування на потре­би, розкриття особистості, творчість, здатність іти на компроміси, децентралізація.

Зрозуміло, що зміна цінностей у цивілізованому підприємництві скоріше буде далеким, стратегічним орієнтиром. Для нашої кризової економіки з величезним сектором тіньової та елементами злочинної економіки головне завдання трудового виховання вбачається в тому, щоб виховати готовність заробляти собі на життя власною працею, щоб уберегти молодих людей, які вступають у життя, від прагнення "робити гроші" будь-яким, часто протиправним способом, щоб зберегти в трудовій моралі цінність виробничої (у широкому розу­мінні — розумової та фізичної) трудової діяльності та повагу до люди­ни праці, що заробляє на життя створенням матеріальних і духовних цінностей.

Зазначимо, що відголоски "зміни цінностей" доходять і до нас. Результати, що підбадьорюють, наприклад, було отримано в соціо­логічних дослідженнях орієнтацій молоді України на ринкову діяль­ність1. Ось деякі з цих результатів.

Головне в роботі — можливість добре заробити. Так вважають нині школярі та студенти, працівники та службовці, жителі райцентру та столиці. Саме цей бік усякої роботи є найбільш значущим для: молоді, найпрестижнішим в її середовищі.

Як найсуттєвішу характеристику роботи цю ознаку вибрав кожний п'ятий з опитаних у районних та обласних центрах і кожний третій, у Києві.

Водночас дослідження виявили відмінності у виборі пріоритетів у трудовій діяльності залежно від соціальних умов та рівня культури опитуваних.

Так, для молоді районних та обласних центрів до "п'ятірки" найважливіших ознак (крім зазначеної раніше) входять комфортні умови праці; робота "від та до" з прийнятною зарплатою; можливості для професійного росту та кар'єри; автономія на робочому місці можливість тимчасової відсутності на роботі.

Як бачимо, прагнення добре заробити поєднується з орієнтацією на роботу скоріше комфортну, ніж напружену, розміряну — ніж інтенсивну, мало організовану — ніж дисципліновану. Важко уявиш, як при такому ставленні до роботи можна розраховувати на високу зарплату й на чому основуватиметься очікуване професійне просу­вання та кар'єра працюючих.

До орієнтацій на роботу представників цієї групи можна додати націленість скоріше на малозмістовну та низько кваліфіковану роботу, ніж. на творчу; на мало престижну більше, ніж на суспільно значущу; виконавську скоріше, ніж на керівну. І все це, не забудемо, на тлі прагнення заробити якомога більше. Зрозуміло, що навряд чи можна при такому ставленні до роботи серйозно розраховувати на добрий заробіток, тим паче за ринкових умов.

Другу групу опитаних — молодих киян — відрізняє більший реалізм. Справді, слідом за високою зарплатою в п'ятірці найважли­віших характеристик роботи називають самостійне прийняття відпо­відальних рішень і підприємницький ризик: висока кваліфікація й освіта та їх постійне оновлення; престиж професії та спеціальності. Особливо хочеться підкреслиш відбиття в цій моделі такої "ринко­вої" цінності, як стабільність і гарантованість зайнятості, які, на наш погляд, більше від інших вказують на реальність підходів відповідачів з цієї групи. Високу зарплату, на їх думку, можна заробити на висопрестижній та кваліфікованій роботі, якщо готовий не лише освої­ти її, а й постійно вдосконалюватись, працювати напружено та продуктивно, менше думаючи про відпочинок та зручності за рахунок робочого часу і більше, про пошуки резервів. Ініціатива та виправ­даний ризик, відповідальність і підприємливість — потрібні переду­мови вдалої трудової діяльності, кар'єри. Однією з найважливіших цінностей самореалізації працівника при цьому є сама можливість працювати, її гарантованість і стабільність.

Порівняння обох моделей показує майже очевидну перевагу для роботи в умовах ринку орієнтацій другої групи опитаних.

Очевидно, що формування цінностей ринкової трудової поведін­ки погребує взаємозв'язку трудового виховання з вихованням загаль­ної культури людей, із поліпшенням умов соціальної сфери життєдіяльності.

Про соціальну сферу соціологи кажуть звичайно в "широкому" та "вузькому" розумінні.

У "вузькому" розумінні соціальна сфера об'єднує комплекс умов праці, побуту, дозвілля; доступність культурних благ та послуг; охо­рону здоров'я; соціальне забезпечення; працевлаштування. В умовах командно-адміністративної системи функції соціальної сфери регу­лювались та оплачувалися державою. Це створювало ілюзію "безкош­товності" соціальних послуг, хоча оплачувалися вони з грошей, зароб­лених трудящими. До того ж розміри та якість соціальних послуг відставали від усталених світових стандартів. У виховному плані такий підхід відбивався у формуванні почуття обов'язку та вдячності за це "виключне благо", що виходить від можновладців.

У "широкому" розумінні соціальна сфера охоплює простір соціальної справедливості, соціальної рівності та соціальних гарантій.

Стверджуючи про побудову в нашій країні суспільства, де всі ці проблеми практично розв'язані, мали скоріше пропагандистський характер. Справді, навряд чи можна вважати справедливим відраху­вання близько 80% зароблених працівниками грошей на користь держави, важко говорити про соціальну рівність представників партійно-адміністративного апарату рядових громадян, а соціальні гарантії забезпечували підтримку доволі низького рівня життя.

Водночас засобами виховання підтримувалось і формувалось переконання в безперечних перевагах наших завоювань у соціальній сфері. Хоча паралельно стверджувалась психологія утриманства, споживчості, уповання на державу, що повинна "усе забезпечиш" та "усе дати".

Перехідний період до ринкових відносин загострив усю сукуп­ність соціальних проблем і насамперед через зниження фінансових можливостей реалізації колишньої соціальної політики. Наростання соціальної нерівності та роз'єднання суспільства на бідних і багатих, підсилення соціальної несправедливості, ослаблення та зникнення соціальних гарантій і перекладання їх на плечі самих трудящих — лише деякі з перемін, що відбулись у пій сфері.

Актуальними у вихованні стають формування установок на соціальний "самозахист" за рахунок відрахувань від заробітків. Ефек­тивна й добре оплачувана праця нині стає гарантом соціальної забез­печеності -завтра. На зміну соціальній рівності приходить орієнтація на рівність можливостей у самозабезпеченні та самореалізації. У поєд­нанні з нерівними здібностями людей у реалізації рівних можливостей лігітимується правомірність соціальної стратифікації, нерівного поло­ження людей у суспільстві.

Переходячи до завершальної — духовної сфери суспільного життя, підкреслимо виключне значення для виховання всіх складових цієї сфери — освіти, науки та культури. Спільним недоліком усіх складових у доперебудовний період була їх заідеологізованість, тобто націленість на відбиття класового інтересу. Це призводило до закри­тості, обмеженості та тенденційності духовного життя в країні, до спотвореного відбиття в суспільній свідомості реального життя. Фінансування духовної сфери за "залишковим принципом" не давало змоги повною мірою реалізувати творчий потенціал народу.

Демократизація духовного життя сприяла його ідеологізації, доступу до невідомих раніше вітчизняних та зарубіжних досягнень культури, розширювало можливості вільного творчого самовиражен­ня. Проте на хвилі цих прогресивних перемін духовне життя країни наповнили маси низькопробних підробок різних жанрів. Доступ до справжньої духовної культури багатьом став "не по кишені". Знизилася державна підтримка освіта, науки та культури. Ознаки кризи витають і в духовній сфері. Із навчальних закладів йдуть вчителі та викладачі з матеріальних причин. Падає виховний потенціал системи освіти та виховання.

Отже, огляд виховної ситуації в кожній із розглянутих сфер суспільного життя проводить до потреби визнати його радикальну в кожній зі сфер. Докорінно змінюються цінності, норми, схвалювані взірці поведінки. Усе це потребує змін у змісті та методах виховання, що мають відбуватись, спираючись на соціологічні дослідження змін у виховному впливі навколишнього середовища. Актуальною в контексті сказаного має вигляд думка відомого французького педагога С. Френса про зв'язок виховання із соціальним середовищем. Вихов­на робота "зазнала повного краху, — стверджував він, — якби ми нехтували взаємовідносинами людини з навколишнім соціальним середовищем. Наше завдання полягає в тому, щоб максимально пристосувати особистість з її безперечною цінністю до вимог життя в суспільстві, навіть якщо ці вимоги часом видаються нам нелогіч­ними й абсурдними. Вони існують і їх не можна не враховувати в педагогічній діяльності"1.

Додамо на закінчення, що зміни в системі виховання навряд чи здійсненні без відокремлення їх у пріоритетні напрямки державної політики, демократизації суспільства та переходу до ринкової еконо­міки.

Зробимо деякі узагальнення та висновки.

1.Людина як відкрита жива соціальна система не може не взає­модіяти з навколишнім середовищем, що впливає на життєдіяльність людини, тому числі й на її виховання.

1. Із розширенням можливостей впливати на природу змінювались парадигми взаємодії "людина — природа ". На зміну парадигмі "спосте­реження" прийшла парадигма "діяльність", що, у свою чергу, потребує заміни на парадигму "спілкування", змістом якої є діалогова взаємодія (співробітництво), спілкування в ім'я оптимізації системи "людина — світ", їх спільної еволюції. Ця парадигма визначає напрямок дослід­ження взаємовпливу навколишнього середовища та виховання.
2. У результаті вторгнення людини в природний світ, що погро­жує існуванню природи, остання неспроможна виконувати функції джерела життєдіяльності людини повною мірою. Тим самим підри­вається можливість нормального функціонування людини як системи не лише на біологічному, а й на психічному та свідомому рівнях, а також діяльнісно - поведінковому. Виховний вплив природи знижуєть­ся, людина дедалі більше відчужується від природи. Цим зумовлюєть­ся потреба зміни змісту та спрямованості екологічного виховання.
3. Соціальне середовищеяк сукупність соціальних умов виховання істотно впливає на його поведінку, а також механізми регулювання поведінки. Радикальні зміни в соціальному житті, що пов'язані з його демократизацією та переходом до ринкових відносин, потребують змін у змісті та формах виховання. Кризові явища в суспільстві ускладнюють умови виховання, проведення реформ у цій сфері.
4. Динамізм змін у навколишньому середовищі зумовлює потребу внесення корекцій у виховну роботу, що, у свою чергу, може бути результативним лише в разі спирання на результати соціологічного моніторингу, що відслідковує зміни виховної ситуації б суспільстві.

**5. ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНА СИСТЕМА: СУТНІСТЬ І ЗВ'ЯЗОК ІЗ СОЦІАЛІЗАЦІЄЮ**

**5.1. Виховання як соціальний феномен**

У пошуках відповіді на першу частину цього питання зверне­мось насамперед до словника іншомовних слів1. Феномен (від грецьк. рhainomenon — те, що з'являється) у філософії те саме, що явище. Справді, у вітчизняній філософії поняття "феномен" тради­ційно ототожнюється з поняттям "явище" — філософською кате­горією, що відбиває найвищі властивості та відношення предмету, які розкривають його сутність2. Водночас із поняттям "феномен" у сучасному його тлумаченні пов'язують складні, багатофакторні явища, які внаслідок цього потребують комплексного системного підходу до свого вивчення. Іншими словами, соціальний феномен може поєднувати цілу сукупність простих соціальних явищ та соціальних фактів. Перші спроби розглядати виховання як соціаль­ний факт зробив Е. Дюркгейм. Обґрунтовуючи свою концепцію соціології, основою якої є теорія соціального факту, він у праці "Правила социолошческого метода" виразив до нього головну вимогу: відмітною ознакою соціального факту є його примусовий вплив на індивіда. Згідно з цією вимогою соціальний факт — це будь-який спосіб зробити індивіда сприйнятливим до зовнішнього примусу. Зазначимо, що примус тут має значення не лише неми­нучості для індивіда. Йдеться про те, що першопричиною соціаль­ного факту є не індивід, а група, суспільство, які через певні та розосереджені обов'язки спонукають діяти згідно з модою, мораллю, правом, віруваннями та іншими подібними феноменами.

Вважаючи, що до таких феноменів належить також виховання, Е. Дюрктейм відокремлює в них одну головку ознаку. Вони загальні, тому що це колективні факти, хоча при цьому по-різному впливають на кожного окремо їх субстратом є колектив. Із цих посилань випли­ває визначення: "Соціальним фактом є будь-який усталений чи ні спосіб зробити індивіда сприйнятливим до зовнішнього спонукання і, крім того, спосіб, що є загальним для даного соціального простору й існує незалежно від своїх індивідуальних проявів"1.

Належність виховання до соціальних явищ (феноменів), що мають вивчатись соціологією, не викликає в Е. Дюркгейма жодних сумнівів. Виховання є таким за своєю природою — його сутність полягає в соціалізації індивідів, підготовці до життя, до взаємодії в групах, суспільстві. Виховувати дитину — означає проявити до неї те саме "примушення", що й є головкою ознакою соціального факту, означає готувати чи примушувати її бути членом одного або кількох колективів.

Не обмежуючись висновками основоположника соціології вихо­вання (адже вони були зроблені ще на початку XX от., а соціологія, як і інші науки, пройшла великий шлях розвитку), звернемось до сучасних трактувань поняття "соціальне" і співвіднесемо їх вимоги з вихованням.

В одній із фундаментальних праць із соціології початку 90-х років основними характерними рисами соціального вважають такі2:

спільність та інтеграційний зв'язок з властивостями суспільних відносин;

залежність від місця індивідів та їх груп у суспільних структурах і ролі в них;

спільність діяльності, що проявляється у спілкуванні та взаємодії;

виявлюваність у ставленнях індивідів та груп одна до одної та до свого положення в суспільстві, до факторів суспільного життя.

Неважко помітити, що всім цим вимогам більшою чи меншою мірою відповідає виховання. Справді, виховання як формування в індивідів та груп готовності й навичок поведінки згідно з усталеними нормами та вимогами є спільним *для* всіх груп — сімей, колективів та ін. — незалежно від географічного та соціального їх положення в суспільстві. Спільність виховання базується на інтегрованому харак­тері норм і вимог до поведінки індивідів та груп у суспільстві, що усталились у вигляді права, моралі, культури.

Водночас функція та соціальні ролі різних, груп у виховання різняться залежно від місця, де вони посідають у соціальній структу­рі суспільства, у суспільних відносинах. Насамперед це відокремлення двох великих соціальних груп залежно від переважаючої соціальної ролі вихователя чи виховуваного. Звичайно, функції вихователя — вчителя, батька, керівника — відрізняються від функцій виховувано­го — учня, дитини в сім'ї, підлеглого, хоча зрозуміло, що це не однобічний процес, що це взаємодія. Виховувані також впливають на вихователів, хоча й не такою мірою.

Зазначимо також, що при спільності норм і вимог до результатів виховання зміст його різнитиметься залежно від того, в яких сферах суспільного життя відбувається діяльність індивідів та груп. Вимоги до виховання в дитячому садку відрізнятимуться від аналогічних І підходів у військовому училищі; зміст виховання в школі не такий, як у трудовому колективі. Іншими словами, соціальне у формі вихо­вання входить у різні форми суспільних відносин — економічні, полі­тичні, духовні, проте не зводиться до них, а інтегрує вимоги кожної з форм у специфіці змісту тих чи інших напрямків виховання: трудо­ве, політичне, моральне, естетичне та ін.

Соціальний характер виховання підтверджується також тим, що цей процес відбувається у формі спілкування та взаємодії між суб'єкт - об'єктами виховання і практично неможливі без їх спільної діяль­ності.

І, нарешті, виховання нерозривно пов'язане з безперервним порівнянням та оцінюванням суб'єкт-об'єктів виховання один одного на предмет відповідності нормам та вимогам суспільства, на ступінь засвоєння суспільних цінностей та керування ними в житті, на співвідносність вихованості індивідів з їх суспільним становищем, місцем, яке вони посідають у соціальній структурі. Ефективність і зміст виховання дзеркально відбиває стан культури в суспільстві, морально - політичну та духовну атмосферу соціального життя, які в сукупності складають своєрідний соціальний простір виховання.

Як бачимо, виховання повною мірою відповідає основним вимо­гам сучасної соціології до соціальних явищ і як таке є об'єктом та предметом цієї науки. Вони виникають тоді, коли поведінка одного індивіда зазнає виховного впливу з метою його корекції, зміни згідно з вимогами суспільства з боку іншого індивіда чи групи. При цьому існує також зворотна залежність цих інших від поведінки виховуваного індивіда. Саме в процесі такої взаємодії здійснюється інтеграція суспільних відносин, виражених у соціальних нормах і вимогах до поведінки особистості в житті. Інтегровані норми, вимоги, цінності де термінуються в ході взаємодії людей залежно від їх місця й ролі в конкретних суспільних структурах, що додає різноманітність вихов­ному впливу та його результативності. У свою чергу, така різнома­нітність виявляється в різких відносинах індивідів та спільнот до явищ і процесів соціального життя.

Водночас вважаючи, що виховання належить до класу соціальних, явищ, ми зробили лише перший крок до його пізнання. Адже клас соціального — де сукупність величезної кількості соціальних фактів, явищ, Процесів, взаємодій, спільнот, різних за значущістю, функція­ми та місцем у суспільстві. Наступним кроком має стати виявлення місця, яке має посідати виховання в цій сукупності соціального.

**5.2. Соціальні характеристики виховання**

Розгляд соціальних характеристик виховання почнемо з порів­няння його із соціальною взаємодією двох людей, що, за словами П. О. Сорокіна, є "найпростішою моделлю соціальних явищ"1.

Розуміючи під взаємодією явище, коли люди взаємно впливають на поведінку один одного, П. О. Сорокін відокремлює в будові цієї найпростішої моделі такі елементи: індивіда (щонайменше два); їх дії — акти; провідники взаємодії.

Згідно з таким розумінням Соціальної взаємодії вихованню властиві всі елементи будови. Наявність як мінімум двох індивідів, суб'єкт - об'єктів виховання. Дії, вчинки , акти, за допомогою яких відбувається виховний вплив у вигляді прийомів, методів та засобів виховання, а також їх елементів у вигляді слів, дописів, рухів, спрямованих на адресу один до одного і таких., що впливають на їх поведінку. І, нарешті, провідники взаємодії, під якими розуміються всі засоби, за допомогою яких подразнення (вплив), що йде від одних людей, доходять до інших. У виховній взаємодії основне наванта­ження мають мова й мовлення, що несуть змістовний бік виховного впливу та утворюють групу звукових провідників. До них належить також музика, що передає комплекс емоційних відтінків впливу.

Не менш важливими є види провідників виховного впливу — письменність і живопис , яких П. О. Сорокін поєднує в групу світло­колірних провідників.

До наступного виду провідників належать рушійні, ще складаються з певних рухів людини, зокрема з рухів її рук і м'язів обличчя. Йдеться про Міміку й жести, ніс в арсеналі досвідченого вихователя є ефективнішим засобом не лише підкріплення виховного прийому чи методу, з й самі чинять емоційно забарвлений виховний вплив,

І, нарешті, вид провідників, що дістали назву «предметні». Йдеться про використання для передавання думок, почуттів, вольових дій (в тому числі й виховних). Що зумовлюють поведінку індивідів, певних предметів, які сигналізують або символізують ці переживання. До предметних провідників у широкому розумінні П. О. Сорокін відносить, усі види, на яких залишились, закарбувалися відбитки діяльності чи роботи людей. Інші люди, стикаючись з ними, дістають рад вражень, у них виникаєряд переживань, які не виникли б якщо б їх небуло. Отже, предметними провідниками виховного вивішу можебути все, на чому відбилася діяльність людей, що має відбиток їх робота та пращ, тобто всі предмети матеріальної культури суспільства.

Люди з усіх боків оточені, предметами матеріальної культури і перебувають під їх безперервним впливом, з моменту появи на світ убирають у себе подразнення, що вивчаються цими предметними провідниками і формуються під їх впливом. Кожне покоління людей у процесі свого життя та взаємодії залишає після себе відбитки своєї діяльності у вигляді різноманітних предметів. "Шар за шаром відок­ремлювались вони людьми, що жили, шар за шаром осідали, і в підсумку утворили цілий світ матеріальної культури, в який ми занурені, який оточує нас з усіх боків, передає нам подразнення, що виходиш від інших поколій, і впливає на наші переживання та поведінку"1.

Слід підкреслите особливе значення висновку про роль мате­ріальної культури як обов'язкового провідника (елемента) усякої соціальної взаємодії (а отже, і виховної).

Із висновку випливає потреба забезпечити відповідність змісту виховної діяльності тим елементам матеріальної культури, в якій, ця діяльність здійснюється, Причому виховний вплив має спиратися: на все багатство цієї культури , нагромаджене попередніми поколіннями**.** Не менш важливим наслідком вбачається потреба збереження виховного впливу рідної матеріальної культури, що увібрана з дитячих років і зберігає спадковість матеріального середовища виховання. Саме спирання на близьку за духом національну (у широкому розу­мінні) предметну культуру Дасть змогу уникнути деструктивного виховного впливу потоку елементів (а отже, провідників) іншої предметної культури. Підкреслимо, що тут не ставиться під сумнів закономірний процес взаємообміну матеріальними культурами, йдеться про потребу спиратися у вихованні людей на їх власну, вітчизняну предметну культуру.

Підбиваючи підсумок порівняння виховання зі структурою соціального явища, бачимо, що всі без винятку складові частини останнього властиві вихованню, а отже, виховання є соціальною взає­модією.

Водночас у вихованні відзначаються практично всі існуючі основні форми взаємодії. Справді, воно вміщує як взаємодію двох людей, так і одного та багатьох (вчитель — клас). Залежно від якостей взаємодію­чих індивідів вихованням можуть бути пов'язані особи як однієї, так і різних статей, особи, що схожі одна на одну в якомусь відношенні (освіта, релігія тощо), так і різні. Залежно від характеру взаємовідносин при виховній взаємодії це найчастіше взаємодія двобічна, хоча не виключені варіанта однобічної спрямованості — від: вихователя до виховуваного. За тривалістю виховна взаємодія буває, як короткочас­ною, так і тривалою. Виховання зміщує солідарні, організовані, свідомі форми взаємодії. За змістом залежно від того, що є "матерією" обміну в процесі спілкування, виховання поєднує інтелектуальний, почуттє­во-емоційний та вольовий види взаємодії.

Як бачимо, виховна взаємодія вбирає в себе багато існуючих основних форм взаємодії, що явно перевищує статус цієї найпрості­шої моделі соціального явища. Водночас взаємодії приводять до утво­рення стійких соціальних відносин. Спробуємо з'ясувати, чи не нале­жить до соціальних відносних виховання.

Під соціальними відносинами розуміють певну стійку систему, що охоплює двох *(як* мінімум) партнерів (індивідів або спільнот), що пов'язані певним предметом (платформою), на якому будуються відносини, і мають певні обов'язки та повинності один до одного, що утворюють систему нормованих функцій

Отже, основними ознаками соціальних відносин є системність соціальних взаємодій, основні елементи якої — це партнери; сполуч­на ланка (загальна платформа); сукупність обов'язків та повинностей (нормовані функцій).

До широкого кола соціальних систем, що утворюють соціальні відносини, належать також відносини виховання1.

Справді, у виховних взаємодіях беруть участь два і більше інди­відів — вчитель та учні, батьки та діти. Суб'єктами виховної взаємодії можуть бути також спільноти — колектив педагогів та колектив учнів, сержантсько-офіцерський склад та підрозділи рядових військовослуж­бовців.

Властиві вихованню також ознаки другого елемента соціальних відносин:

загальна платформа взаємодії";

стійкість соціальної взаємодії, що передбачає повторюваність та відносну стабільність платформи й обов'язків. Такою платформою є суспільні цінності., норми та соціальні релі, засвоєння, яких потре­бують виховувані, з одного боку, і передавання, навчання яким — професійний обов'язок вихователів.

Взаємодії між вихователями та виховуваними мають нормова­ний характер. Це виявляється насамперед у вимогах до вихователя як загальнокультурного та морального порядку, так і зафіксованих у службових обов'язках (вчителя, керівника, офіцера та ін.). Там самі обов'язки перед вихователями мають також виховувані. Йдеться не лише про вимоги до учня, військовослужбовця, а й до норм моралі — ставлення до старших, до батьків та ін.

Зазначимо, що виховні взаємодії можуть мати не лише безпосе­редній, а й опосередкований характер. Вони можуть існувати також між людьми, що стикаються лише опосередковано. При цьому взаєм­ні обов'язки можуть виконуватись не через суб'єктивні відчуття обов'язку або через наміри підтримувати взаємодію. Замінником тут може бути інституціоналізована виховна установа чи продукт виховної діяльності. Наприклад, може йтися про взаємодію між автором книги про виховання і читачем, що займається самовихованням за цією методикою, та ін.

І, нарешті, виховні взаємодії мають певну стійкість. Якщо прига­дати, що взаємодія — це вплив на поведінку іншого, то виховний вплив справляється на виховуваного часто через великі проміжки часу, після безпосередньої взаємодії й навіть після припинення безпо­середніх контактів. Часто "ці стосунки переростають у дружні й зберігаються впродовж багатьох років (учень і найшановніший шкільний вчитель).

Як бачимо, виховання має всі необхідні ознаки соціальних відно­син, а отже, належить до таких. Нормований характер взаємодії надає соціальним відносинам виховання стійкості, сприяє об'єднанню людей на основі загально групових платформ взаємодії, створює осно­ву для появи внутрішньої організації, що сприяє підтримуванню та збереженню цієї взаємодії.

Освоєння соціальних норм і цінностей, взірців поведінки особ­ливо є значущим для збереження, функціонування та розвитку суспільства. Тому воно заінтересоване в тому, щоб функції партнерів з виховної взаємодії тривали б увесь час. Для нього не однаково, наскільки повно й суворо виконуються: взаємні обов'язки, наскільки міцні та результативні ці соціальні відносини. З метою забезпечення стійкості відносин виховання суспільство включає його в своєрідну систему соціального контролю. Завдяки цій системі поведінка інди­відів та груп зводиться у відповідність з прийнятими взірцями діяль­ності та критеріями цінностей. Виховання є одним з основних соціальних інститутів системи соціального контролю.

Виховання як соціальний інститут є системою установ (органі­заційних, навчальних, науково-дослідних та ін.), в яких люди, що обрані виховними колективами, отримують повноваження для вико­нання функцій з організації виховного процесу в суспільстві та регу­лювання поведінки суб'єкт-об'єктів виховання.

Як і будь-який соціальний інститут, інститут виховання складається з ряду елементів.

По-перше, він має певну мету — організовувати та спрямовувати виховний процес у суспільстві.

По-друге, він визначає коло функцій, спрямованих на досягнен­ня цієї мети.

По-третє, він має засоби та установи.

Як матеріальні установи інститут виховання має будівлі навчаль­но-виховних, науково-дослідних, управлінських та інших організацій і їх обладнання. Ідеальними предметами є сукупність систем та мето­дик виховання, книги та періодичні видання, засоби літератури, музики, живопису тощо.

По-четверте, інститут виховання має певні санкції як щодо працівників установ виховання, так і щодо учасників виховної взає­модії.

Усі елементи соціального інституту виховання взаємодіють щодо виконання певних функцій.

Насамперед це функція створення можливості реалізувати індивідами потребу в соціалізації. Наступною функцією є регулювання дій партнерів з виховної взаємодії з метою забезпечення її ефективності.

Завдяки виховним відносинам забезпечується соціалізація поко­лінь, що вступають у життя, їх безконфліктне входження в соціальні ролі, що сприяє стійкості суспільного життя.

І, нарешті, засвоєнням у процесі виховання корм та цінностей суспільства, взірців бажаної поведінки здійснюється інтеграція прагнень, дій та відносин індивідів, що, у свою чергу, сприяє об'єднанню суспільства.

Зазначимо, що інститут виховання взаємодіє з іншими соціаль­ними інститутами, які також мають функції виховання, хоча і в поєд­нанні з іншими функціями. Йдеться про сім'ю, освіту, що також належать до соціальної організації виховання.

Під соціальною організацією виховання тут розуміється система способів, взірців виховної діяльності вихователів, виховних колективів та соціальних інститутів, а також засобів соціального контролю та систем цінностей, що забезпечують спільну діяльність, пов'язану із засвоєнням норм, цінностей та взірців поведінки людей, встанов­люють припустимі способи задоволення їх потреби в соціалізації.

Завдяки організації виховання соціалізація, потребу в якій має кожна людина, охоплює всіх людей, створюючи можливості для розу­міння та взаємодії між ними. Виховання озброює індивідів засобом задовольняти свої потреби найефективнішим способом — у співпраці з іншими, беручи до уваги звичаї та закони, виконуючи соціальні функції, що потрібні іншим. Соціальна організація виховання є одним з механізмів упорядкування суспільства.

Завершуючи розгляд соціальних характеристик виховання, спробуємо поглянути на нього в динаміці. З одного боку, форми, методи, організаційні прийоми виховання відносно стабільні і можна твердити про їх ідентичність па певному відрізку соціального життя. Зазначимо, до речі, що це зовеш не означає неможливість виховних інновацій. З іншого боку, ці форми та методи диференційовані для дітей різного віху в розрахунку на те, що на більш ранньому етапі виховання закладались основи, на які спираються в подальших етапах виховання. І, нарешті, у результаті виховання в особистості вини­кають певні її стани, відносно стійкі риси.

Отже, у наявності серія виховних взаємодій, які змінюють соціальні відносини між людьми в результаті нагромадження рис вихованості, що дає підстави стверджувати таке: виховання є соціаль­ним процесом1.

Підбиваючи підсумки розгляду виховання як соціального явища, бачимо, що це явище багатогранне, складне, містить ознаки цілого ряду соціальних взаємодій, соціальних відносин, соціальної організа­ції, соціального інституту та соціального процесу. Зазначимо, що загальний результат виховання не вичерпується сумою перелічених складових його елементів, що дає привід розглянути виховання як соціальну систему.

**5.3. Соціальна система виховання: структура та функції**

Під системою (від грецьк. systema — складене з частин, з'єднане) звичайно розуміють певним способом упорядковану множину еле­ментів, що взаємопов'язані і є цілісним утворенням.

Системний підхід, дає змогу складні багатоелементні утворення, що часто об'єднують елементи різної природи (наприклад, люди та їх спільноти, технічні елементи, соціальні системи) подати у вигляді визначено структурованих га функціонально пов'язаних між собою частин єдиного цілого, якість якого виникає в результаті їх взаємодії і не дорівнює сумі їх якостей. Ця нова якість, яку має явище як ціле, називається системною, або інтегральною.

Системний підхід застосовний для дослідження складних соціальних утворень, явищ, до яких, як було з'ясовано раніше, цілком можна віднести соціальне явище виховання.

Соціальна система, як її розуміють соціологи1, є соціальним: яви­щем, або процесом, що вміщує якісно визначену сукупність елемен­тів, які пов'язані взаємними відносинами та зв'язками, утворюють єдине ціле і, взаємодіючи з навколишнім середовищем (зовнішніми умовами), здатні змінювати свою структуру.

Складовими частинами (елементами) соціальної системи є люди та їх діяльність, яку вони здійснюють разом з іншими людьми, об'єднаними в різкі соціальні спільноти в умовах даного соціального середовища.

Елементами системи виховання насамперед є люди, об'єкт- суб'єкти виховної взаємодії. Позначаючи людей об'єкт-суб'єктами, ми прагнемо підкреслити активний, взаємний характер виховної діяльності. У ньому учень, працівник, тобто виховуваний, не лише пасивний об'єкт виховного впливу з боку вихователя. Маючи певний соціальний досвід у результаті взаємодії з іншими людьми, носіями виховного впливу, з навколишнім соціальним середовищем, вихову­ваний спроможний спиратися на цей досвід у процесі виховної взає­модії, впливаючи тим самим на вихователя. Така активність дає добрі можливості для коригування виховного процесу.

До елементів системи виховання належать також соціальні інсти­тути виховання. Йдеться про державні установи та організації, що керують та координують усю виховну діяльність у суспільстві; громадські та неформальні виховні організації, що цілком або частко­во займаються вихованням дітей, сім'ю та систему освіти як найваж­ливіші соціальні інститути виховання.

Культура також є елементом виховання. Під культурою в цьому разі розуміють усі матеріальні та нематеріальні продукти людської діяльності, цінності та визнані способи поведінки, що об'єктивовані та визнані в будь-яких спільнотах., передаються іншим спільнотам та прийдешнім поколінням1. Таке розуміння культури близьке до понят­тя "соціально-психічне середовище", яке ввів II. О. Сорокін. Це середовище дано нам у формі:

інших людей (мертвих та живих);

результатів їх діяльності у вигляді "матеріальної культури" (будинків, церков, доріг, фабрик, книг та ін.);

"культури духовної"1 (знань, вірувань, почуттів, водінь та їх поєднання: мови, звичок, звичаїв, форм праці, релігійних, правових та моральних переконань, соціально-політичної організації та ін.)2.

Стверджуючи про значення соціально-психічного середовища у визначенні поведінки людей, П. О. Сорокін підкреслює його приско­рене зростання. Покоління за поколінням люди змінювали природне середовище, залишали після себе як результат свого життя та діяль­ності шар соціально-психічного середовища. Нагромаджуючись, ці шари немовби, утворювали стіну соціально-психічного середови­ща, що дедалі сильніше відокремлювала людей від лона природи. "Як підсумок, тепер ми живемо не стільки на лоні природи, скільки на "лоні культури". Вона оточує нас звідусіль у вигляді соціально - психічного середовища. Нині ж ми не так пристосовуємось до приро­да, як до культурного середовища. Вона оточує на нас не так космічне (природне з сучасному розумінні — Н. Л.) середовище, як: соціаль­но-психічне. Від пристосування до природи ми йдемо до пристосу­вання до культури. Пристосовуючись до останньої, ми пристосовуємо і видозмінюємо природу"3.

Така думка має принципове значення для соціології виховання. У ній закладено потребу вивчення впливу на поведінку людини, спільнот, змін, що привнесла людська цивілізація в навколишнє природнє середовище, а також включення "окультуреної" природи в число факторів культури, які впливають на виховання. У цій праці вплив на виховання природного середовища розглядається у взаємодії із соціально-психологічним середовищем (культурою).

Складовими елементами структури системи виховання є напрям­ки (види) виховання: трудове, екологічне, моральне, естетичне, правове, патріотичне, фізичне.

Напрямки виховання наділені на формування тих чи інших соціальних ролей, які індивіду доводиться виконувати під час взає­модії з тією чи іншою сферою навколишнього середовища — виробничо-економічною, політичною, соціальною (у вузькому розумінні), духовною та екологічною. Кардинальні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві у зв'язку з демократизацією соціального життя та переходом до ринкової організації економіки, потребують осмис­лення того, як ці зміни позначаться на змісті напрямків виховної діяльності, потрібної для успішної соціальної адаптації до цих змін і соціалізації в нових умовах.

Усі структурні елементи системи виховання взаємопов'язані стійкою взаємодією щодо забезпечення функцій системи.

Основними є такі функції системи виховання:

1.Культурологічна, що передбачає формування особистої культу­ри індивіда — сукупності його особистих взірців поведінки, його методів діяльності, продуктів цієї діяльності, його ідей та думок. Осо­биста культура виникає в результаті практичного та вибіркового засвоєння індивідом культури спільнот і суспільства в цілому.

2.Соціалізована, що полягає в координації та керуванні шляхом виховання спрямованістю та ефективністю перебігу процесу соціалі­зації індивідів.

3.Адаптаційна, що навчає ефективним моделям освоєння індивідом нових життєвих ситуацій.

4.Ціннісноутворююча, що закріплює суспільні цінності в свідо­мості та поведінці індивідів і сприяє утворенню особистої системи цінностей.

5.Нормативна, що передбачає закріплення в поведінці особис­тості соціальних норм (взірців поведінки), схвалюваних суспільством.

1. Функція соціального контролю, що полягає в прищеплюванні суспільно схвалюваних, корисних індивіду та групі звичок, у форму­ванні звичаїв, що ґрунтуються на суспільних цінностях, у виробленні системи групових реакцій на поведінку індивіда у вигляді санкцій (покарання та заохочення), що адекватні соціальним цінностям, які визначаються суспільством.

7. Інтегративна, що передбачає об'єднання людей шляхом опа­нування взірців поведінки, в основі яких лежить усвідомлення потре­би враховувати при досягненні своїх інтересів цілі та інтереси інших людей. Погодження інтересів у ході взаємодії людей, можливість прогнозування поведінки інших на основі керування загальними нормами та визнання загальних цінностей сприяють взаєморозумінню людей, поліпшенню взаємин, об'єднанню зусиль у суспільно корис­ній діяльності.

Зазначимо, що виконання своїх функцій система виховання як відкрита система реалізує у взаємодії з іншими соціальними систе­мами.

Головною соціальною системою в такій взаємодії є суспільство. Як. цілісна система воно є органічною єдністю взаємодії індивідів, соціальних спільнот та груп, соціальних інститутів та організацій з питань забезпечення спільної життєдіяльності людей, можливостей для узгодження та задоволення групових і особистих інтересів.

Взаємодія різних соціальних груп, людей або їх діяльність у різних сферах суспільного життя — виробничо-економічній, політич­ній, соціальній (у вузькому розумінні) та духовній — утворює другий рівень області соціальних систем — соцієтальні системи. Як підсис­теми суспільств вони утворюють його структуру.

З метою розуміння особливостей сучасного процесу виховання важливо враховувати роль у соціалізації індивіда кожної з підсистем. У сукупності з екологічною сферою (підсистемою) підсистеми охоплюють практично весь простір виховання.

Надзвичайно важливу роль для соціологічного дослідження вихо­вання відіграє його взаємодія із системою соціалізації. Під соціалі­зацією в цьому разі розуміють процес взаємодії індивідів із навко­лишнім середовищем щодо засвоєння матеріальної культури, суспіль­них цінностей та норм поведінки, формування готовності до вико­нання індивідами очікуваних від них суспільством соціальних ролей. Виховання як один з механізмів соціалізації надає їй скоординова­ного, цілеспрямованого, керованого характеру.

Системами, що взаємодіють із вихованням, є також сім'я та систе­ма освіта, які є предметом дослідження спеціальних соціологічних тео­рій — "Соціології сім'ї" та "Соціології освіти", що дає змогу адресувати студентів до відповідних підручників та до наукової літератури.

ї, нарешті, людина — складна біопсихосоціальна система — голов­на діюча особа всіх соціальних явиш, суб'єкт-об'єкт виховання. Вивчення людини як складної багаторівневої живої соціальної системи у взаємозв'язку з її поведінковими механізмами — відправна точка в подальшому вивченні виховання — відкритої соціальної системи.

На завершення зробимо деякі узагальнення та висновки.

1.Висновок Е. Дюркгейма, який він зробив наприкінці ХІХ ст. про те, що виховання є соціальним фактом, дістав підтвердження й розвитку в пізніших дослідженнях соціальних характеристик виховання.

2.Вихованню притаманна практично вся сукупність форм соціального: соціальне явище, взаємодія, організація, інститут та соціальний процес. Це свідчить про складність та багатогранність такого соціального явища, як виховання, що уможливлює розгляд; його як соціального феномену.

1. Виховання містить у собі ряд складових частин, які взаємо­діють з метою досягнення загальної мети, що передбачає потребу його системного дослідження.
2. Виховання як соціальна система має структуру, що містить і такі елементи: люди, "об'єкт-суб'єкти" виховання; соціальні інститу­ти виховання; культура та "окультурене" природне середовище; напрямки виховання.

Структурні елементи системи виховання пов'язані стійкою взає­модією щодо забезпечення системних функцій. До основних належать такі функції: культурологічна, соціалізаційна, адаптаційна, ціннісноутворююча, інтегруюча та функція соціального контролю.

1. Виховання є відкритою соціальною системою, що взаємодіє з іншими соціальними системами. До них належать суспільство з його соціальними підсистемами — виробничо-економічною, полі­тичною, соціальною (у вузькому розумінні) та духовною; підсистема соціалізації; сім'я та система освіти: людина як складна біопсихосоціальна жива система.

**6. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА ВИХОВАННЯ: АДАКТИВН0-РОЗВКВАЮЧИЙ МЕХАНІЗМ ВЗАЄМОДІЇ**

**6.1. Людина** і **середовище: адаптивні взаємодії**

Термін "адаптація" виник у другій половині XVIII ст. Уведення його в науковий обіг пов'язують з ім'ям німецького фізіолога Ауберта, який використав цей термін для характеристики явищ пристосу­вання чутливості органів зору (або слуху), що виражається в підви­щенні чи зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подраз­ника1.

Водночас широкий інтерес до проблеми адаптації людини дає змогу твердити про багатогранність, навіть скоріше універсальність класу адаптивних явищ. Тому важливо з міждисциплінарних позицій поглянути на багаторівневе явище складно організованої біологічної, психічної та соціальної природа, водночас відокремиш в ньому соціальну зумовленість як головну в адаптації людини.

Такий підхід відбиває усталений як провідний у сучасній вітчиз­няній літературі з проблем комплексного вивчення людини погляд на людську діяльність, поведінку, що зумовлені взаємозв'язком біо­логічних, психічних та соціальних закономірностей, при головній ролі останніх1. Проте для такого інтегрованого, комплексного розгляду адаптації людини потрібно насамперед диференційовано розглянути, кожний зі складових елементів, рівнів адаптації — біологічний, психологічний та соціальний.

Біологічна адаптація людини відбиває спільну з усіма живими організмами її біологічну організацію, а також особливе, специфічне біологічне в людині як такої, що має соціальну сутність.

Велике теоретичне значення для дослідження проблем біологіч­ної адаптації мають такі положення: Ч. Дарвіна про те, що адаптація як і будь-які інші властивості живого формується історично, а тому є відносною в часі та просторі; думка І. М. Сєченова про єдність організму та середовища, взаємодія яких є необхідною умовою виник­нення та розвитку адаптації: "Завжди і всюди життя, — вважав він, — складається з кооперації двох факторів певної, але такої, що змінюється, організації та впливу ззовні"2. Йому належить природничо-наукове обґрунтування теорії відображення та зв'язку відобра­ження з адаптацією; розуміння О. О. Ухтомським організму як ціліс­ності, його активності у взаємодії із середовищем у процесі адаптації стало поштовхом у дослідженні поведінкових механізмів адаптації організмів, привело до розкриття фізіологічних механізмів адаптації організму до зовнішнього середовища; вчення І. П. Павлова, зокрема принцип історичної (еволюційної) детермінованості ставлення орга­нізму до середовища, а також еволюційної детермінованості будь-якої форми реактивності впливу зовнішнього середовища. Живий організм як система, вважав він, існує серед навколишньої природа лише завдяки неперервному врівноваженню цієї системи із зовнішнім сере­довищем, тобто завдяки певним реакціям живої системи на зовнішні подразники, причому у щонайвищих тварин ці реакції здійснюються через нервову систему у вигляді рефлексів. На цій основі виникло струнке вчення про пристосування тварин та людини на базі безу­мовних та умовних. рефлексів, теорії другої сигнальної системиякодного з механізмів соціальної адаптації. У процесі подальшого розвитку ці та інші ідеї було використано в дослідженнях сучасної біології, медицини, екології та інших наук. Як і всяка біологічна система, що складається з клітин, органів та систем, підпорядкованих загальним законам біологічної організації, людина не відірвана від біологічного життя, у тому числі й від найважливішої форми її вияв­лення — взаємодії із середовищем. ,

На відміну від притаманного неживого пасивного відображен­ня — реагування на зовнішні впливи — жива система навіть у своїй найпростішій елементарній формі здатна до певною мірою активного вибірного відображення. Завдяки здатності вибірного відображення жива система може здійснювати пристосувальну діяль­ність, спрямовану на збереження цілісності системи в умовах середовища, що постійно змінюється, на встановлення рівноваги із середовищем. Мотивом поведінки живого організму у взаємодії із середовищем розглядається в даному разі потреба у відношенні рівноваги. Так, на основі принципу гомеостазу (гомеостазісу) стало можливим детерміністське пояснення саморегуляції життєдіяльності організмів. Під цей принцип підводилась уся різноманітність пристосувальної діяльності. Справді, гомеостаз охоплює фундамен­тальний (хоча й не єдиний) рівень взаємодії живого організму із середовищем, що шляхом природного відбору закріпилась як меха­нізм збереження основних, констант організму (тиск крові, вміст цукру та мінеральних солей та. ін.). Ці механізми" включаються в разі виникнення нерівновага і спрямовані на її відновлення. При цьому організму доводиться орієнтуватись на такі найважливіші параметри середовища, від яких залежить нормальний перебіг обмі­ну речовин. Отже, спрямованість на середовище належить до реак­цій організму, які І. П. Павлов визначив як безумовно-рефлекторні, що первісно притаманні організму, закладені в його конструкцію і передаються за спадковістю. У такому розумінні ця частина біоло­гічної пристосувальної діяльності притаманна також людині і незва­жаючи на глибоку соціальність немовби тримає її в полоні біоло­гічного життя. Річ у тім, що в результаті прямої спадковості від: тваринних предків людина успадкувала цілий комплекс реакцій та інстинктів, що з'явилися в процесі еволюції: деякі особливості орга­нізму, безумовні реакції, народження, розмноження, смерть.

Водночас ця загальна для всіх живих організмів біологічна спадкоємна адаптація є найконсервативнішою частиною в процес: еволюції живого. У своїй сутності вона сприяє стабілізації, збережен­ню якісної визначеності виду. Мінливість же, пристосування до постійно мінливого середовища — це той бік процесу, що виробляє зміни. Ця мінливість забезпечувалась впливом на спадковість резуль­татів прижиттєвого пристосування, научення, вироблення умовних рефлексів. Акумуляція, нагромадження в організмі інформації про індивідуальний досвід у вигляді "пам'яті" (І. І. Шмальгайзен) або "відбитків" (І. П. Павлов), що є результатом зазнаних впливів, розширює пристосувальні можливості, підвищує ступінь активності,, забезпечує його "участь" у біологічній еволюції. За відносно незмін­них умов середовища організму достатньо наявних "відбитків" для адекватної відповіді на звичні дії середовища. Обмін із середовищем відбувається в межах, визначених спадковим механізмом організму, практично без адаптивних змін.

Тому до власне адаптації організму відноситимемо лише ту активну частину його пристосувальної діяльності, яка у відповідь, на досить нові зміни зовнішнього середовища викликає пристосувальну активність організму і спрямовує останню як на перетворення (зміну) самого організму, так і на перетворення середовища..

Відокремлення з пристосування його активної частини — адап­тації —- дасть змогу відійти від погляду на активність організму стосовно оточуючого світуяк на похідну від закладеного в самій природі живого потягу до рівноваги, до того, щоб утримати життє­діяльність на одному й тому самому стабільному рівні. Тим самим створюються передумови для пояснення мотивації активності орга­нізму на поглибленому теоретичному рівні, що мас особливе значен­ня під час розгляду-' психологічної та соціальної адаптації людини.

Аналіз біологічної адаптації людини свідчить, що більша її части­на зумовлена насамперед структурами, притаманними лише людині. Ці структури виявляються в біологічній організації руки, горла, рота та інших органів; у біологічній організації неокортексу та закономір­ностях його функціонування; у функціях другої сигнальної системи та ін. Підпорядковуючись біологічним законам, як біологічні ці структури водночас є специфічними біологічними, оскільки вони визначені соціальними умовами.

Характер праці, трудової функції та соціального середовища стали головними у формуванні специфічно людських біологічних утворень. Саме праця як, доцільна діяльність людини створила її тілесну організацію. Під впливом праці людина, зберігаючи свою біо­логічну природу, перетворюється разом з там у суспільну істоту, а отже, людська дійсність включає не лише природні, а й штучні, "надприродні соціальні та культурні фактори. Багато в чому пори­ваючи раніше існувавші зв'язки з природою, людини починає вира­жати свою родинну сутність у створенні "надприроди", що охоплює "другу Природу5' та культуру. Тим самим людина в основному звільнилася від влади еволюційних механізмів, набула своєї "над біологічної", соціальної сутності. Це внесло істотні зміни також у взає­модію людини з природою. З цього моменту її адаптація набула характеру не просто пристосування до змін цього середовища згідно з власними потребами. Водночас постала погреба адаптації як самої природи, так і людини як її елемента до створеної нею "другої приро­ди", до продуктів та результатів її культури. Проте це не дає підстави для абсолютизації соціального в людині, такого розуміння, немовби лише соціальне є детермінуючим фактором. З метою правильного розуміння взаємодії соціального та біологічного в процесі адаптації, на нашу думку, важливо враховувати історію виникнення самої люди­ни, динаміку змін у домінуванні біологічного та соціального в процесі розвитку людського суспільства.

Такого роду зміни характерні також для сучасного етапу науко­во-технічної революції. Впливаючи на соціальні та природні умови життя людини, вона сприяє появі в людей нових ознак по-людськи біологічного. Такими ознаками можна вважати прискорені темпи фізичного розвитку та раннє статеве дозрівання юнацтва, подовження середньої тривалості життя та ін. Характерним є те, що такий вплив може мати не лише позитивний, а й негативний характер, як сприят­ливо, так і негативно впливає на стан організації людини.

Згідно з численними фізіологічними експериментами вплив негативних факторів середовища виявляється не лише на біологічному ... Рівні, а й у різких порушеннях моральної поведінки, звичок, а також нейропсихічних відхилень найрізноманітнішої природи, швидка утома, ослаблення уваги, сильне коливання настрою тощо1. Такі відхилення істотно впливають на психологічний та соціальний рівень адаптації людини. Вони свідчать також про те, що дедалі менше місця в адаптації людини залишається на долю "суто" біологічного, тобто спільного з біологічною адаптацією живих організмів. Постала і потреба розширити розуміння мотивування адаптаційної діяльності ; живих систем за межі, зумовлені принципом гомеостази су, за межі уявлень про організм як інертну систему, що виводиться зі стану рівноваги лише під впливом зовнішніх поштовхів.

Наукові передумови для поглибленої розробки проблем мотивації біологічної (а також, як покажемо далі, психологічної та соціальної) адаптації виникли у зв'язку з появою нових методик та технічних можливостей вивчення функціонування організму людини.

За результатами досліджень дійшли висновку, що такою самою, якщо не більшою мірою як потреба зберегти основні фізіологічні константи (позначимо її як "гомеостатичну") організму властива й так звана дослідницька потреба — здобути нову інформацію про оточуючий світ. Так само, як гомеостатичне пристосування реалі­зується включенням раду фізіологічних механізмів шляхом збуджен­ня відповідних рецепторів, дослідницька поведінка зумовлюється реакцією, що активізує системи вищих нервових центрів (локалізо­ваної в мозковому стовбурі). Подразники при цьому виконують дві функції — сигнальну (інформаційну) та активізуючи (енергетичну).

Крім того, реакція активізуючої системи вищих нервових центрів, що зумовлює дослідницьку поведінку, є ні чим іншим як проявом вищої нервової діяльності мозку, яка не залежить до сфери психіки. Це свідчить про наявність діалектичного взаємозв'язку між біологічною та психічною адаптацією.

Отже, діалектична єдність організму та середовища виявляється в процесі біологічної адаптації через неподільний зв'язок двох домі­нант поведінки організму при їх взаємодії: по-перше, спрямовану на збереження організму як системи і, по-друге, на забезпечення вивчен­ня середовища.

Поєднання цих двох домінант у пристосувальній діяльності притаманне всім живим істотам, проте співвідносяться вони по-різно­му для різних рівнів розвитку живого. Чим вище організм розмі­шується на еволюційній шкалі, тим істотнішою є частка, питома вага дослідницької домінанти.

Отже, людині притаманна біологічна форма пристосувальної діяльності стосовно зовнішнього середовища. Оскільки біологічне в ній є специфічно людським, несе на собі результати соціальної детер­мінованості, ця пристосувальна діяльність як на гомеостатичному, так і на дослідницькому рівні має активний характер, тобто є біо­логічною адаптацією.

Мотивація біологічної адаптації зумовлюється, як зазначалось, діалектичною єдністю мотивів гомеостатичного та не гомеостатичного видів. На відміну від тварин, де мотиви та їх співвідношення відбу­ваються на рівні складних умовних рефлексів, у людини мотивація виявляється опосередковано, функцією свідомості. Тому в актуалізації того чи іншого вибору в людини вирішальну роль відіграє так званий свідомий мотив. Мотивація діяльності людини, у тому числі адаптаційної, належить до сфери вивчення науки психології і тому зумов­лює потребу вивчення психологічної адаптації.

Проблеми адаптації людини активно розроблюються в західній психології в межах спеціального напрямку, що виник у ЗО—40-х роках XX ст. на базі, необіхевіоризму, (Н. Міллер, Дж. Даллард, Р. Сірс та ін.) та відгалужені психоаналітичної психології, пов'язаних із культур­ною антропологією (Р. Бенедикт, М. Мід). психосоматичною медици­ною (Ф. Александер, Т. Френч). Незважаючи на всі відмінності між цими психологічними школами та напрямками всіх їх поєднує погляд на мотив діяльності індивіда як на такий, що виникає й розвивається через порушення гомеостатичної рівноваги між організмом та середо­вищем, як прагнення її відновити. Отже, потреба відновлювати рівно­вагу із середовищем, яку відчуває організм, розглядалась як головний рушій адаптивної поведінки.

Такий погляд на сутність психологічної адаптації, що передбачає як домінанту адаптаційну поведінку людини мотив досягнення рівно­ваги з навколишнім середовищем у відповідь на зовнішні збурення, тривалий час панував в уявленнях про адаптацію західних та вітчиз­няних психологів. Проте вік звужує розуміння ролі психологічної адаптації до забезпечення цілісності біологічної системи організму людини всупереч руйнівним впливам середовища, Іншими словами, роль психологічної адаптації зводиться до забезпечення проходження біологічної адаптації.

Певна річ, не можна недооцінювати значущість результатів забез­печення біологічної адаптації людини, мета якої — зберегти її життя, а отже, і можливості життєдіяльності (у тому числі й адаптаційної: психологічної та соціальної). Проте неприпустиме також зведення всієї багатогранної та багаторівневої адаптації людини до збереження її як біологічного виду.

Передумови для подальшого розвитку концепції психологічної адаптації були створені розвитком передової біологічної думки в напрямку подолання погляду на організм як систему, уся діяльність якої підпорядкована, завданню підтримати свій рівноважний стан у відповідь на збуджуючий вплив середовища. Крім того, у суспільстві наростала потреба в дослідженні рушійних сил творчої діяльності людини, її мотивації.

Розглядаючи психологічну адаптацію як особливий вид психічної діяльності людини у відповідь на зміни зовнішнього середовища, важливо насамперед з'ясувати, чому, у результаті прояву яких потреб активізується в цьому разі психіка людини, на що ця активність спрямована, які причини визначають саме адаптивну активність психіки. Відповісти а ці питання означає дослідити, мотивацію адаптивної поведінки людини, яка, як і будь-який інший вид поведінки, має бути мотивована, у противному разі вона ніколи не здійсниться. Водночас мотив як усвідомлене спонукання до певного способу дії саме собою не є причиною цілеспрямованої дії. За допомогою нього в психіці людини відбиваються потреби, спричинені об'єктивними явищами внутрішньої чи зовнішньої властивості.

Отже, шлях визначення сутності психологічної адаптації лежить через вивчення потреб, що викликають що адаптацію.

Одну з потреб, що детермінують психологічну адаптацію, вже було розглянуто. Вона має гомеостатичний характер і її вплив обме­жений. Націлена вона в основному на психічне підкріплення біоло­гічної адаптації. Спрямованість же на середовище має безумовно рефлекторний, первісно притаманний організм і закладений у його конструкцію в процесі природного відбору характер. Тому при достатньо нових змінах зовнішнього середовища дія такого присто­сувального механізму малоефективна. Більше того, при різкій відмін­ності раніше невідомих змін зовнішнього середовища, що виходять за межі "спадкової програми", його мотивації не відбудеться. З огляду на це мотивована під впливом гомеостатичної потреби діяльність має пристосувальний характер.

Серед потреб не гомеостатичного характеру з психологічною адап­тацією безпосередньо пов'язані так звані орієнтувальні потреби'.

Сама назва цих потреб доволі точно відбиває їх роль у процесі саморегулювання поведінки. Базуючись на раніше засвоєній інфор­мації від різного роду подразників, адекватно реагуючи на величину сигнальних значень, живі організми на вплив орієнтувальних потреб, що постали в результаті появи новизни в навколишньому (або внутрішньому) середовищі, відповідають мотивацією адаптивної пове­дінки. Тим самим орієнтувальні потреби дають змогу всім живим організмам вибирати такі форми поведінки, що дають змогу досягти корисної мети та уникнути шкідливих наслідків. Щодо адаптації орга­нізму у відповідь на вплив навколишнього середовища орієнтувальні потреби не лише приводять у дію процес адаптивної діяльності, а й допомагають добрати тактику адаптивної поведінки. Ураховуючи, що за таким самим принципом регулює свої відносини з фізичними сере­довищами і людина, зазначимо, що завдяки розвиненому інтелекту мотивація адаптивної поведінки в людини усвідомлена. Реалізуючи закладені можливості пізнання, передбачення, планування та органі­зації поведінки, людина забезпечує свою велику незалежність від розгляд власне соціальної адаптації, тобто **у** вузькому її розумінні, слід насамперед зазначити, що в радянській суспільній літературі існують різні точки зору з цього питання. Одні автори розуміють соціальну адаптацію як процес освоєння та засвоєн­ня індивідом суспільних відносин, норм поведінки та системи ціннос­тей, що існують у даному суспільстві та відбиті через матеріальні й духовні компоненти середовища1. Інші2 вбачають у ній процес засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства в цілому та мікросередовища, до якого вона належить. Дослідники ще однієї групи3 розглядають адаптацію як процес поступового переведення суспільних норм та ідеалів в особисті установки й цінності. Деякі автори4 вбачають у них практичну діяльність, основний зміст якої складають пристосування і звикання особистості (і спільнот) до мінливих умов, форм та способів суспільного життя і перетворення конкретного соціального середовища та самих себе згідно з особис­тими і суспільними потребами.

Найзагальнішою, на наш погляд, ознакою наведених (як і абсо­лютної більшості інших) визначень е визнання соціального характеру цього явища.

Водночас навряд чи виправдано було б абсолютизувати що озна­ку, забуваючи про біологічний та психологічний рівні адаптації люди­ни, на яких базується соціальна адаптація".

Необхідно розглядати соціальну адаптацію як завершальний, немов підсумковий, етап адаптації людини в цілому, що ґрунтується та містить у діалектично знятому вигляді попередні етапи біологічної та психічної адаптації. Мабуть, такий підхід дасть змогу з'ясувати як місце та роль соціальних факторів (і виховання в тому числі) в адап­таційній діяльності, так і взаємозв'язок, взаємозумовленість усіх рівнів адаптації людини.

Адаптивна діяльність, пов'язана з освоєнням соціальної дійснос­ті, як і всяка людська діяльність, "змінила" свою біологічну сутність на соціальну ще з часів створення людиною першого знаряддя праці. Властиве для тваринного світу пасивне пристосування до навколишньої природи у людини поступово витіснилось активною адаптивно - перетворюючою діяльністю, пов'язаною з пристосуванням природи для нормальної життєдіяльності людей. Вимкнення перших проявів соціальної дії — виробництво засобів для задоволення потреб у найнеобхіднішому для життя — їжі та питті, житлі, одязі тощо, пород­ження на ній основі нових потреб і виробництво інших людей — потрібно вважити також початком і водночас першим результатом соціальної адаптації людини. Причому у процесі освоєння людиною них. нових видів соціальної діяльності вже від самого початку вияв­ляється матеріалістичний зв'язок людей між собою, зв'язок, що зумовлений потребами та способом виробництва. Цей зв'язок, що відбувається в процесі соціальної діяльності, містить причину — "рушій" соціальної адаптивної діяльності і є водночас результатом цієї діяльності. Виникши в процесі адаптації людини до навколишн­ього середовищ, цей зв'язок, що є таким же старим, як і самі люди, разом з тим безперервно та неминуче набирає все нових форм: завдя­ки процесу розвитку нових потреб та нових засобів виробництва, що взаємозумовлюються. Тим самим з необхідністю відтворюється потре­ба в адаптації людині;, до безперервно мінливої соціальної діяльності.

До характеристик, що безпосередньо випливають із цих методо­логічних посилань, на наш погляд, належать такі.

Насамперед соціальна адаптація є безперервним (у розумінні невичерпним, що ніколи не завершується повністю) процесом. Ця властивість соціальної адаптації зумовлена безперервністю трудової діяльності людини з розвитку засобів виробництва з метою задово­лення існуючих і породження нових потреб, що, у свою чергу, потре­бують для свого задоволення нових засобів виробництва. Зміни, що відбуваються в результаті цього, розвиток соціальної дійсності завжди з необхідністю потребують адаптації до них людини.

Сказане проте не означає, що адаптація весь час має відбуватись а однаковою інтенсивністю. Адже зміни соціальної дійсності, що зумовлюють її, також мають мінливий характер: моменти стрибко - подібного наростання новизни змінюються періодами поступового, іноді малопомітного кількісного нагромадження нових елементів.

Отже, соціальна адаптація, що триває все життя людини, має переривчастий характер. Періоди підвищеної інтенсивності адаптації співвідносні з пожвавленням соціальної діяльності суспільства. Змінні їх періоди невисокої інтенсивності відбивають уповільнення соціаль­ного прогресу; при цьому її мінімум відповідає застою в суспільному житті.

Водночас взаємодія суспільних перемін і соціальної адаптації неоднозначна. Остання, у явою чергу, також може вплинути на здійснення цих перемін. Так, адекватні уявлення про сутність та механізми соціальної адаптації й основане на них наукове керування цим процесом уможливлюють прискорення здійснення інновацій у соціальній дійсності. У той час як при стихійному проходженні соціальної адаптації нові явища пробивають собі шлях у життя через велику склу. Звідси ~ роль виховання в перетворенні соціального середовища.

Нарівні з безперервністю істотно значущою ознакою соціальної адаптації є її нерозривний зв'язок з трудовою діяльністю. Вони тісно взаємодіють, взаємозумовлюються та взаємно визначають одна одну. Для того щоб підтвердити це, проаналізуємо характер цього взаємозв'язку.

Вихідною ситуацією аналізу візьмемо момент оптимальної взає­модії людини та соціального середовища, що виявляється в ефектив­ній соціальній (предметній) діяльності, тобто відповідає інтересам як особистості, так і соціального середовища. Зміни хоча б з одного боку взаємодії порушують усталену відповідність інтересів, що потре­бує коригування взаємодії з метою оптимізації. На досягнення цієї мети й має бути спрямована соціальна адаптація, що завершується з реалізацією мети.

Розуміючи процес адаптації як специфічну адаптивну діяльність людини, з'ясуємо рушійні пружини цієї діяльності, тобто потреби, що зумовили її. Тут необхідно, мабуть, вести розмову про потреби двоякого роду. З одного боку, — це потреба в конкретному даному виді діяльності, а також, у коригуванні цієї діяльності з метою досяг­нення оптимальної взаємодії!. З іншого боку, — орієнтувальні потре­би, що споконвічно властиві людині (про них вже йшлося раніше). Цей вид потреби актуалізується внаслідок елемента новизни ситуації. Як бачимо, і ті, й інші, потреби актуалізувалися внаслідок реальних змін у сфері предметної соціальної діяльності. Причому вплив їх на індивіда має загальний, сумісний характер. І в цьому плані їх взає­мовплив, взаємодія визначають, по-перше, структуру адаптивної потреби, а по-друге, зміст адаптивної діяльності, що зумовлюється цією результуючою потребою.

Під впливом адаптивної потреби (що структурно складається з коригуючої та орієнтувальної потреб) здійснюється полі мотиваційне тобто під спільним впливом потреб кожного виду, формування у свідомості людини загальної мети та програми адаптивної діяльності. У цьому разі мета полягає в оптимізації взаємодії індивіда та сере­довища в нових умовах. А програма передбачає орієнтацію й оціню­вання цих умов (адаптивної ситуації), а також корекцію поведінки особистості та соціального середовища з метою досягнення оптимі­зації їх взаємодії. У результаті узгоджуються інтереси особистості та соціального середовища і на цьому новому рівні узгодження триває соціальна діяльність, пов'язана із задоволенням нових потреб.

Отже, ми прийшли до розуміння соціальної адаптації як зумов­леної змінами соціальної реальності специфічно; адаптивної діяльності людини, пов'язаної з оптимізацією, у відповідь на ці зміннівзаємодії індивіда з навколишнім соціальним середовищем. Структура адаптивної діяльності при цьому передбачав оцінювання характеру та значущості змін, а також виконувані на цій основі потрібні колекційної поведінки особистості та перетворення навколишнього середовища.

Соціальна адаптація (адаптивна діяльність) містить сукупність, усіх видів діяльності, що вибуваються одночасно. З одного соку, це зумовлене орієнтувальними потребам пізнання змін у предметній діяльності, встановлення з цією метою необхідних емоційних, контактів і відносин, а також оцінювання на підставі цього особистої та суспільної значущості змін, що відбулися. З іншого боку, це здійснювана в діалектичній єдності з оцінкою діяльністю (та на її основі ) корекцій поведінки особистості та її предметної діяльності, пов'язаної з перетворенням навколишнього середовища

Із розуміння єдності орієнтувальної та предметної логічно випливає пояснення утруднень у соціальній адаптації, що відбувається на сучасному етапі науково-технічної революції. Масштаби, тип і значущість перемін, що відбуваються, спричинюють утруднення в пізнанні та оцінюванні особистістю суспільності цих перемін, а також, у виробленні програми адекватної корекційної взаємодії особистості та середовища. Допомогти подолати ці утруднення покликані освіта й виховання.

Разом з тим, розглядаючи соціальну зумовленість адаптивної діяльності, не слід розуміти її лише як жорстоко детерміновану зовнішніми причинами діяльність особистості , що не залишає для неї можливості впливати на перебіг зазначеного процесу та його результати. Насправді особистість має досить широкі можливості для такого впливу. Так, у тому, як людина здійснює адаптивну діяльність, визна­чальну роль відіграють її природні сили. Являючи собою хоча й олюднені, проте й біологічно детерміновані властивості у вигляді особливостей зору, слуху, нюху, смаку, біологічних, аналітичних та інших властивостей індивіда, вони становлять передумови як для психіки так і для соціальної адаптації. Причому загальний стан організму людині може впливати на соціальну адаптацію в доволі широкому діапазоні — від доброго самопочуття в процесі подолання утруднень адаптації до загальної втоми, млявості й навіть відмови від адаптації у в тому разі, коли характер адаптивної діяльності перевершує природні

Проте не слід також перебільшувати, абсолютизувати вплив біологічного в людині на її соціальну адаптацію. Адже ж; проявивши психічних функцій людини вона неявляє собою ані функцію генів, ані фізіологію нейронів. Тому пояснення соціальної адаптації людини з огляду на її біологію означало б нав'язування духовних властивостей її усієї матерії, змішування категорій матерії та свідомості.

Впливати на розвиток соціальної адаптації біологічне в людині може лише завдяки її психіці.

Певною мірою на соціальну адаптацію впливає також рівень психічної організації індивіда.

Насамперед на характері розвитку соціальної адаптації позна­чаються індивідуальні психічні ознаки особистості, що виявляються в специфіці почуттів, емоцій, волі, уваги, мислення, уяви тощо. Вони збагачують процес соціальної адаптації, додаючи до нього різноманітне поєднання емоційних відтінків.

Залежно від властивою індивіду темпераменту соціальна адапта­ція набуває таких динамічних особливостей,як інтенсивність, та її швидкість, темп та ритм.

Інтегральний вплив на розвиток соціальної адаптації чинить характер особистості. Міри поєднання в характері таких, наприклад, рис, як цікавість, допитливість, товариськість або замкнутість, відповідальність або несумлінність, працелюбство чи ледарство та інші, можуть відбиватися на ефективності процесу соціальної адаптації, і знижуючи або підвищуючи його результативність.

Крім того, слід підкреслити, що мета та програма соціальної адаптивної діяльності також формуються на психологічному рівні адаптації.

Проте щоб не переоцінити вплив психіки людини на її соціальну адаптацію, потрібно не забувати, що роль психічного в цьому процесі зводиться в основному до усвідомлення, мотивації та надання процесу особистісної специфіки. Тоді як причини, що породжують соціальну адаптацію і визначають її сутність, лежать у сфері соціальної дійсності.

Щодо широкого підходу, то в його основі лежить розуміння детермінованості всіх рівнів адаптації людини — біологічного, психо­логічного та власне соціального. У такому контексті соціальна адаптація розглядається як вид взаємодії особистості (або соціальної групи) із соціальним середовищем, під час якої узгоджуються вимоги й очікування її учасників та яка містить решту рівнів взаємодії: біологічний, психологічний та ін..

Таке визначення хоча й передбачає як головний аспект відбиття діалектичної єдності та суперечності біологічного, психічного й соціального в адаптивній діяльності людини, водночас недостатньо, на наш погляд, чітко визначає характер і масштаби соціальної адап­тації як виду взаємодії людини та середовища. Це створює основу як для невиправдано, на нашу думку, "завуженого", так і надто широкого трактування цього поняття.

Так, І. Калайков, розглядаючи, соціальну адаптацію як "форму соціального руху", до її компонентів відносить виробничі сили, свідо­мість, пізнання, формування потреб відтворення життя та продов­ження роду1. Із цим важко погодитись, оскільки обсяг адаптивної діяльності не дорівнює всьому обсягу соціальної діяльності людини. Так само й усе формування людини не обмежується тільки соціаль­ною адаптацією — лише одним з елементів формування. На наш погляд, соціальна адаптація і в широкому її розумінні має досить певний обсяг та. конкретну специфіку змісту притаманної їй адап­тивної діяльності.

Справді., біологічна організація людини є тією основою, на якій будується як психічна, так і соціальна діяльність людини, у тому числі й адаптивна. Водночас сама біологічна адаптація або виникає під впливом спадкового механізму людини, ще підкріплюється психічною адаптацією, або мотивується психікою людини в процесі відповідної адаптації. в тому, і в іншому разі причини, що детер­мінують як біологічну, так і психічну адаптацію, мають соціально зумовлений характер — зміни соціальної дійсності. Крім того, й сама людина є продуктом соціальних відносин.. Іншими словами, і біоло­гічна, і психологічна адаптація — явище соціально зумовлені, і в цьому розумінні їх можна називати "соціально-біологічна", "соціаль­**но**-психологічна". Причому детерміновані соціальними причинами явища обох видів адаптації мають соціальний характер. З таких пози­цій соціальна адаптація (у широкому розумінні), що містить зумов­лені біологічну та психологічну адаптації, а також власне соціальну, є ні чим іншим, як адаптацією людини в цілому.

Проте взаємодія біологічного, психологічного та соціального рівнів в адаптації людини не є однобічне спрямованою. Вона має неоднозначний, складний, діалектично суперечливий і водночас цілісний характер.

Звичайно, через соціальну зумовленість потреб (у тому числі й біологічних, що мотивують адаптивну діяльність людини), усяка адаптація людини не може не мати соціального характеру. Водночас у ній присутнє також специфічно людське біологічне. Як біологічні, так і соціальні потреби відбиваються на психіці людини у вигляді суто людської мотивації її адаптивної поведінки.Отже, адаптація людини з'являється перед наші як цілісний біопсихосоціальний процес.

На нашу думку, таке трактування адаптації найповніше відпові­дає розумінню людини не лише як сукупності всіх суспільних відно­син, а й як безпосередньо природної істоти. Через трудову діяльність людина здійснює, регулює та контролює особливу форму обміну речовиною, енергією, інформацією, що відбувається в процесі адап­тації людини до навколишнього середовища. На основі соціальної адаптації саме суспільство робить людину людиною, а людина, у свою чергу, робить суспільство. Тим самим соціальна адаптація є базою, на якій відбувається збагачення людини новим соціальним досвідом, а також соціальної та природної дійсності в цілому.

Отже, соціальна адаптація не лише є немовби сполучною ланкою між соціальною сутністю людини та суспільною дійсністю. Вона сприяє також розвитку та збагаченню соціального середовища та соціальної природа людини. При цьому сама соціальна адаптація розвивається й удосконалюється під їх впливом. У цьому — один з головних проявів діалектики взаємовідносин людини та соціального середовища через соціальну адаптацію.

У цілому ж адаптація як природна властивість людини має багатофункціональний характер. По-перше, вона є потрібною умовою і водночас засобом оптимізації взаємодії людини з природою та соціальним середовищем. По-друге, адаптація сприяє розвитку людини та вдосконаленню навколишнього середовища. По-третє, через адаптацію формується соціальна сутність людини. По-четверте, адап­тація є необхідною в разі оволодіння людиною будь-якого з існуючих видів діяльності. У сукупності все це дає змогу бачити в адаптації одну з основоположних, сутнісних ознак людини, розглядати адап­тацію як основну умову та механізм людської життєдіяльності.

Завершуючи дослідження соціальної адаптації людини в широкому розумінні. розглянемо співвіднесення її з порідненим поняттям "соціалізація'.

Дослідники проблеми адаптації особистості по-різному оцінюють зв'язок, співвідношення, залежність, понятійні межі процесів адап­тації та соціалізації особистості. Більшість авторів одностайні в одно­му: процеси соціалізації та адаптації безсумнівно взаємопов'язані, впливають певним способом одна на одну і перебувають у певних спів відносинах. У решті точки зору авторів групуються за двома напрямками.

Дослідники першої групи1 додержуються поглядів на адаптацію як складову частину, елемент, внесок у соціалізацію. Так, І. А. Мілославова вважає, що "соціальна адаптація — це лише частина або момент соціалізації"2. Така точка зору часто зустрічається також у західних соціологів3.

Протилежна позиція, тобто розуміння адаптації як ширшого поняття, ніж соціалізація, властива насамперед авторам, що розгля­дають адаптацію як сутність та субстанцію життя, яке на рівні адап­тації людини здійснюється за допомогою двох програм спадкоємства: біологічної та соціальної4. Представники цієї груші вважають, що глибшим соціальним процесом е адаптація, а соціалізація є формою адаптації, її частиною. Наприклад, Т. Шибутані вважає, що "хоча соціалізація часто розглядається як постійне нагромадження навичок, плідніше дивишся на неї як на безперервну адаптацію живого орга­нізму до його оточення"3. Соціалізація — це процес адаптації до нових умов, що триває все життя"6, — вважає він, розглядаючи при цьому соціалізацію як переривчастий процес, що складається з ряду пристосувань особистості до певних соціальних груп.

Як бачимо, розбіжності в позиціях обох груп **пов**'язані з порів­нянням обсягів цих понять. Проте цим не вичерпується характер взаємовідносин між ними. Насправді він набагато складніший, що потребує додаткових досліджень.

Як визначений конкретними історичними та соціально-еконо­мічними умовами суспільства процес соціалізації не є механічне сприйняття індивідом готової соціальної "форми". індивід як "об'єкт" соціалізації є водночас "суб'єктом" суспільної активності, творцем нових суспільних форм. Тому соціалізація відбувається тим успішніше, чим активніша участь індивіда в творчо-перетворювальній суспільній діяльності. Із цих позицій під соціалізацією ми розуміємо процес становлення особистості як суспільної істоти, під час якого складаються різноманітні зв'язки особистості із суспільством, засвоюються орієнтації, цінності, норми, відбувається розвиток особистісних властивостей, формуються активність та цілісність особистості, набувається соціальний досвід, що нагромаджений людством за весь період розвитку. Порівнюючи далі запропоноване нами розу­міння соціалізації з поняттям "соціальна адаптація" ь широкому розу­мінні (тобто адаптація людини в цілому) не можна не зазначити, що вони тісно взаємопов'язані й мають цілий ряд як спільних, подібних рис. так і різних.

Подібність процесів зумовлена, на нашу думку, таким: наявність людського індивідаяк об'єкта та суб'єкта обох процесів; обидва процеси здійснюються під впливом усіх основних сфер суспільного життя: матеріального виробництва, духовної культури, соціального керування, педагогічної діяльності, освіти та. ін.; важливими елемен­тами цих процесів е засвоєння інформації про навколишнє середо­вище та встановлення позитивних соціальних зв'язків та відносин у середовищі.

До відмінностей процесів ми відносимо такі: у процесі соціалі­зації та адаптації людина вступає з різними рівними свого розвитку; процеси різняться за глибиною впливу на людину. Соціалізація — тривалий, безперервний процес, тоді як адаптація пов'язана зі зміна­ми середовища й триває до моменту досягнення вільного функціо­нування в середовищі; соціалізація. — процес входження особистості в соціальне суспільство в цілому, через набуття соціального досвіду людства. Адаптація — процес входження особистості в конкретну соціальну спільноту, через засвоєння соціального досвіду цієї спільно­ти та використання нагромадженого раніше соціального досвіду.

Спираючись на виконане порівняння, доходимо висновку, що залежно від ступеня завершеності в процесі соціалізації необхідно відокремити певні етапи, які різняться рівнями спеціалізованості індивіда. Порівнюючи далі відокремлювані в дослідженнях періоди соціалізації з отриманими нами залежностями інтенсивності адаптації в різні, періоди життя тих, хто адаптується, ми дійшли висновку про наявність істотних відмінностей в інтенсивності адаптації на кожному з рівнів соціалізації. Виявилося, що адаптація та соціалізація мають тенденцію підвищувати активність протікання від етапу до етапу. Для успішної адаптації особистості потрібний певний рівень соціалізації. Чим вищий рівень соціалізації, тим успішніше, активніше розвиваєть­ся адаптація. Відбуваються ці процеси також одночасно під "час подальшого розвитку та вдосконалення особистості.

У діалектичній взаємодії перебувають функції соціалізації та адаптації. Так, на певному рівні соціалізації у взаємодії особистості та середовища виникає момент динамічної рівноваги, погодженім норм та традицій середовища й поведінки людини. Нове, що виник­ло, створюючи суперечність між рівнем соціалізації особистості та

вимогою нетрадиційної поведінки у відповідь на зміни середовища, порушує що рівновагу й мотивує адаптаційну поведінку. Під час адап­тації ця суперечність знімається, причому в цьому "бере участь" також соціалізація, щоправда так само в знятому вигляді в адапта­ційних можливостях соціалізованого тією чи іншою мірою індивіда. Із завершенням адаптації, коли "нове" стає "звичним", воно у вигля­ді нових засвоєних у процесі адаптації знань, вмінь, звичок закріп­люється в новому, вищому рівні соціалізації індивіда, що відповідає соціальному середовищу, яке змінилося. Досягнутий рівень соціалі­зації дає змогу індивіду вільно функціонувати в цьому новому сере­довищі, що змінилося, спираючись на новий, вищий рівень своїх адаптаційних можливостей.

При цьому подальше функціонування, як. і засвоєння наступної адаптаційної ситуації, здійснюватиметься ефективніше, ніж раніше, забезпечуючи тим самим безмежність і безперервність розвитку осо­бистості та перетворення, удосконалювання середовища.

Таке розуміння взаємозв'язків та взаємопереходів процесів адап­тації та соціалізації лягло в основу розробки адаптивно - розвиваючої концепції соціалізації1.

Сутність адаптивно-розвиваючої концепції соціалізації полягає в розгляді соціалізації як взаємодії людини, що триває все її життя, з навколишнім середовищем шляхом (за допомогою) адаптації, що змінюють одна одну, у кожній зі сфер її життєдіяльності. Усяка адап­тація як особлива діяльність людини, що пов'язана із засвоєнням чергової нової соціальної ситуації (суб'єктивно нової для конкретного індивіда), додає їй соціального досвіду (що об'єктивно існує як еле­мент культури цього суспільств) і тим самим підвищує рівень її соціа­лізації. Подальша адаптація індивіда, спираючись на новий, вищий рівень його соціалізації, відбувається ефективніше, уможливлюючи його швидше підняття на чергову сходинку соціалізації Під час сукупної взаємодії індивіда із соціальним середовищем (а отже, і впливу індивіда на суспільство в напрямку задоволення своїх соціаль­них потреб) здійснюються переміни в суспільстві в бік більшої орієн­тації на людину, сукупність її соціальних інтересів.Отже*,* реалізується другий, бік неподільного процесу соціалізації — соціалізація суспіль­ства. Очевидно, що соціальна адаптація і соціалізація — це нероз­ривні в своїй єдності процеси, що доповнюють один одного й мають у своїй основі (як і всяка взаємодія в природі) обмін інформацією, енергією та речовиною, проте різняться як змістовними, гак і тимча­совими параметрами.

На нашу думку, викладена концепція соціалізації створює перед­умови для найповнішого та най адекватнішого розкриття місця й ролі виховання в процесі становлення особистості, дає змогу скоригувати (а в чомусь по-новому визначити) цілі й функції виховання на сучас­ному сталі розвитку нашого суспільства.

Насамперед слід урахувати, що адаптивно-розвиваюча концепція соціалізації спирається на взаємодію біологічного, психологічного та соціального механізмів адаптації, що дає змогу орієнтуватись у вихов­них впливах на цілісну людину *з* урахуванням конкретних станів та відхилень на кожному в рівнів.

Ця модель соціалізації охоплює всі сфери життєдіяльності інди­віда, вона практично збігається за структурою з основними напрям­ками виховання. Тим самим створюються можливості дня найповні­шої реалізації *одного з* найважливіших принципів організації вихо­вання — комплексності.

До того ж можливість орієнтувати форми та методи виховання згідно з різними періодами соціалізації індивіда повніше забезпечить диференційний підхід до організації виховання.

Адаптивно-розвиваюча модель соціалізації на основі механізму засвоєння-нових соціальних ситуацій орієнтує на виховання творчої, мобільної особистості, що особливо важливо в період кардинальних змін в усіх сферах життя суспільства.

Концепція розглядає соціалізацію як процес, що триває все життя людини, створює передумови для організації безперервного виховання.

З урахуванням того, що завдяки успішній соціалізації можна забезпечити такий розвиток та взаємодію людини та суспільстві, що найбільшою мірою спрямовані на самореалізацію індивіда, забезпе­чення взаємодії між людьми шляхом соціальних ролей, а також збереження суспільства передаванням новим членами цінностей та взірців поведінки1, роль виховання можна визначити такими функціями:

* + - * 1. Разом з іншими інститутами соціалізації сприяти створенню в суспільстві умов для успішного розвиту соціалізації.
        2. Впливати виховною дією на вироблення та тренування індивідуального адаптивного механізму особистості
        3. У результаті виховання є одним з найважливіших засобів реалізації та оптимізації процесу соціалізації, як цілеспрямоване керу­вання процесом розвитку особистості. Воно — частина процесу соціалізації, що відбувається під певним педагогічним контролем. Створення умов для цілеспрямованого систематичного розвитку людини як суб'єкта діяльності, як особистості та індивідуальності й становить те головне, що налає вихованню гуманістичного характеру.

Соціалізація ж, у свою чергу, прилучаючи індивіда до соціокультурних цінностей, створює практичне середовище, духовний та предметний простір виховання, надаючи тим самим вихованню реального життєвого змісту.

На завершення підкреслимо, що адаптивно-розвиваюча модель соціалізації спирається на знання про соціальні механізми адаптації людини, критерії та методику оцінювати ефективності б розвитку. Регулярні конкретно – соціологічні виміри результативності розвитку адаптації дають змоги коригувати розвиток процесу соціалізації, справляючи керуючий виховний вплив на самі механізми соціалізації.

**СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Аза Л.А. Воспитание как философско-социологическая проблема. – К.: Наук. Думка, 1993.

Бернес Р. Развитие Я – концепции и воспитание.- М.: Прогресс, 1986.

Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання. - К.: ІЗМН,1996.

Вернадський В. И. Начало и вечность жизни.- М.: Сов. Россия, 1989.

Глассер У. Школы без неудачников .- М.: Прогресс, 1991.

Ігнатенко П. Р., Поплужинський В. А., Косарєва Н. І., Крицька А. В. Виховання громадянина : Психолого- педагогічний і народознавчий аспекти.- К.: ІЗМН, 1997.

Ильчиков М. З., Смирнов Б. А. Социология воспитания. – М. : МИПЄ,1996.

Карноушко М. Психология жизненной среди.- М.: Мысль, 1989.

Коваль Л. Г., Зверэва Ы. Д. , Хлебык С. С Соцыальна педагогыка .- К.: ЫЗМН, 1997.

Кон И. С. НТР и проблема социализации молодежи. – М.: Знание, 1987.

Кон И. С. Открытие «Я».- М.: Политиздат, 1978.

*Кууси П.* Этот человеческий мир — М.: Прогресс, 1988.

*Левицкая А. Г.* Урбанизация и воспитание: социологический анализ. — Воронеж: Изд-во при ВГУ, 1989.

*Лукашевич М. П.* Соціологізація школи і соціалізація молоді *І І* Національний прогрес України. Сутність. Виміри. Перспективи. Матеріали наук. конф. — К., 1993.

*Лукашевич Н. П.* Социология воспитания. — К.: МАУП, 1996.

*Лукашевич Н. П., Солодков В. Г.* Социология образования. — К.: МАУП, 1997.

Молодежь: проблеми формирования и воспигания. — М.: Моло­дая гвардия, 1978.

*Москаленко В. В.* Социализация личности (Философский ас­пект). — К.: Вьпца шк., 1986.

*Мудрик А. В.* Социализация в смутное время. — М., 1991. *Пентісов Є. М.* Социальньїе нормьі: управление, восшїгание, поведение. — М.: Вьісш. шк., 1990.

*Семеиов В. О.* Взаимодействие школьї и социальной сред&і. — М.: Наука, 1986.

Система социологического знання / Авт.-сост. Г. Е. Щекзш. — К.: МАУП, 1995.

*Смелзер Н. Дж.* Социология: Пер. с ашл. — М.: Фешікс, 1994. Современная западная социология: Словарь. — М.: Поліпиздат, 1990.

*Сорокин П. А.* Достугашй учебник по соїдюяогии. Статьи разиьгх лет. — М: Наука, 1994.

Соціалізація особистості як проблема національної освіти // Тези доп. Всеукраїн. науково-практичної конф. Ч. 1. — Ніжин, 1992.

Социологический словарь / Сост. А. Н. Елсуков, К. В. Шуль­га. — Минск: Изд-во "Университетское", 1991.

Социологический справочник / Под общ. ред. В. И. Воловича. — К.: Политиздат Украиньї, 1990.

Соціологія. Курс лекцій / За заг. ред. Є. Ф. Безродного. — К.: ІСДО, 1994.

*Стельмахович М. Г.* Українська народна педагогіка. — К.: 13МН,

1996.

*Стельмахович М. Г.* Українська родинна педагогіка. — К.: ЇЗМН,

1996.

*Харчев А. Г.* Социология воспитания. — М.: Политиздат, 1990. *Хомич И. И.* Человек — живая система: Естественнонаучний и философский анализ. — Минск: Беларусь, 1989.

*Щепаньський Я.* Злементарнше понятия социологии. — М.: Прогресе, 1969.

ЗМІСТ

1. Соціалізація людини: структура, функції та механізми реалізації З

1. 1. Сутність соціалізації людини З

1.2. Соціалізація як процес: етапи, рівні, моделі 12

1. Людина як. об'єкт-суб'єкт соціалізації та Вихований 24

2.1. Особистість: огляд сучасних теорій 24

* 1. Людина: наукові погляди на проблему З1

1. Поведінка людини: системно-структурний підхід 38
   1. . Гуманітарні науки про поведінку людини.. 38
   2. . Соціологічні погляди на поведінку людини.

ГІ. О. Сорокін і його плюралістична теорія 44

* 1. Системно-структурний підхід до поведінки людини …………..51

1. Навколишнє середовище, соціалізація і виховання 55
   1. Середовище і людина: проблеми взаємодії 55
   2. Природне середовище як природні умови соціаліза­ції та виховання 60
   3. Соціальне середовище, в мінливому суспільстві:

особливість впливу на виховання та соціалізацію ………62

1. Виховання як соціальна система: сутність і зв'язок із соціалі­зацією 73
   1. Виховання як соціальний феномен 73
   2. Соціальні характеристики виховання 76
   3. Соціальна система вихований: структура та функції ……………82
2. Соціалізація та виховання: адаптивно-розвиваючий механізм взаємодії :
   1. Людина і середовище: гідаптИВНІ взаємодії 86
   2. Адаптивно-розвиваюча соціалізація і виховання в

життєдіяльності людини 95

Список, рекомендованої літератури 108

**Навчальне видання Лукашевич Микола Павлович**

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВИХОВНІ МЕХАНІЗМИ І ТЕХНОЛОГІЇ**

***Навчально -методичний посібник***