

Раздел IV
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ
Глава 15
ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ
ПСИХОЛОГИИ

Личность как предмет исследования в социологии и психологии.

Весь ход предшествующих рассуждений приводит нас к необходимости рассмотреть теперь тот круг проблем, который непосредственно связан с проблемой личности. Однако прежде чем начать анализ этих проблем, необходимо уточнить тот «разрез», который является специфическим для социальной психологии. (Проблема личности в социальной психологии, 1979.) Уже в многочисленных и разнообразных определениях предмета социальной психологии заложена некоторая противоречивость суждений относительно того, какое место должна занять проблема личности в этой науке. При характеристике основных позиций в дискуссии о предмете социальной психологии уже говорилось о том, что одна из них понимала преимущественно под задачей социальной психологии исследование именно личности (Платонов, 1979. С. 272), хотя и добавлялось при этом, что личность должна рассматриваться в контексте группы. Но так или иначе акцент был сделан на личность, на ее социально обусловленные характеристики, на формирование в ней определенных качеств в результате социального воздействия и т.д. Вместе с тем другая позиция в дискуссии основывалась на том, что для социальной психологии личность — отнюдь не главный объект исследования, поскольку сам «замысел» существования этой особой отрасли психологического знания состоит в том, чтобы изучать «психологию группы». При такой аргументации предполагалось, хотя это и не всегда было выражено открыто, что собственно личность выступает как предмет исследования в общей психологии, а отличие социальной психологии от последней и состоит в другом фокусе интереса. В принятом нами определении социальной психологии проблема личности присутствует как законная проблема этой науки, однако в специфическом аспекте. Характеристика этого аспекта, аргументация в его пользу и должны быть сделаны.

Необходимость этого диктуется еще и другим соображением. Проблема личности является не только проблемой всей совокупности психологических наук, и поэтому, даже если мы определим «границы» между ними в подходе к личности, мы не решим вопрос о специфике анализа полностью. В настоящее время в современном обществе интерес к проблемам возможностей человеческой личности настолько велик, что практически все общественные науки обращаются к этому предмету исследования: проблема личности стоит в центре и философского, и социологического знания; ею занимается и этика, и педагогика, и генетика. Можно, конечно, пренебречь точным обозначением сферы и угла зрения в исследовании этого действительно общезначимого феномена и работать по принципу «все, что будет познано и описано, будет полезно». Но, хотя с практической точки зрения в таком рассуждении и есть резон, вряд ли такой подход способствует повышению эффективности исследований. К тому же для каждой научной дисциплины важна внутренняя логика, и она требует более точного самоопределения в изучении тех проблем, которые представляют интерес для многих наук.

Разведение направлений такого всеобщего интереса к проблеме личности кажется особенно важным еще и потому, что решить ее можно только совместными усилиями всех научных дисциплин, имеющих отношение к делу. Совместность таких усилий предполагает комплексный подход к исследованию личности, а он возможен лишь при достаточно точном определении области поиска для каждой из вовлеченных дисциплин.

Таким образом, для социальной психологии важно как минимум установить отличие своего подхода к личности от подхода к ней в двух «родительских» дисциплинах: социологии и психологии. Эта задача не может иметь единого решения для любых систем как социологического, так и психологического знания. Вся трудность ее решения заключается в том, что в зависимости от понимания личности в какой-либо конкретной социологической или психологической концепции, только и можно понять специфику ее как предмета исследования в социальной психологии. Естественно, что при этом должны быть включены в анализ и те философские предпосылки, которые лежат в основе системы наук о человеке.

В структуре социологического знания довольно точно обозначен раздел «Социология личности», еще более прочную традицию имеет внутри общей психологии раздел «Психология личности». Строго говоря, именно относительно этих двух разделов надо найти место и разделу социально-психологической науки «Социальная психология личности». Как видно, предложенный вопрос в каком-то смысле повторяет вопрос об общих границах между социальной психологией и социологией, с одной стороны, и общей психологией — с другой. Теперь он может быть обсужден более конкретно.

Что касается отличий социально-психологического подхода к исследованию личности от социологического подхода, то эта проблема решается более или менее однозначно. Если система социологического знания имеет дело преимущественно с анализом объективных закономерностей общественного развития, то естественно, что главный фокус интереса здесь — макроструктура общества, и прежде всего такие единицы анализа, как социальные институты, законы их функционирования и развития, структура общественных отношений, а следовательно, и социальная структура каждого конкретного типа общества.

Все сказанное не означает, что в этом анализе нет места проблемам личности. Как уже отмечалось, безличный характер общественных отношений как отношений между социальными группами не отрицает их определенной «личностной» окраски, поскольку реализация законов общественного развития осуществляется только через деятельность людей. Следовательно, конкретные люди, личности являются носителями этих общественных отношений. Понять содержание и механизм действия законов общественного развития нельзя вне анализа действий личности. Однако для изучения общества на этом макроуровне принципиально важным является положение о том, что для понимания исторического процесса необходимо рассмотрение личности как представителя определенной социальной группы.

В.А. Ядов, отмечая специфику социологического интереса к личности, усматривает ее в том, что для социологии личность «важна не как индивидуальность, а как обезличенная личность, как социальный тип, как деиндивидуализированная, деперсонифицированная личность» (Личность и массовые коммуникации. 1969. С. 13). Аналогичное решение предлагает и Е.В. Шорохова: «Для социологии личность выступает как продукт общественных

отношений, как выразитель и конкретный носитель этих отношений, как субъект общественной жизни, как элемент общности» (Шорохова, 1975. С. 66). Эти слова не следует понимать так, что конкретные личности совсем выпадают из анализа. Знание об этих конкретных личностях есть знание о том, как в них воплощаются значимые для группы характеристики и как они в свою очередь представляют личность в различных массовых действиях. Главная проблема социологического анализа личности — это проблема социальной типологии личности.

Практически в социологический анализ сплошь и рядом вкрапливаются и другие проблемы, в частности те, которые являются специальными проблемами социальной психологии. К ним относятся, например, проблема социализации и некоторые другие. Но отчасти такое вкрапление объясняется тем простым фактом, что социальная психология в силу особенностей своего становления в нашей стране до определенного периода времени не занималась этими проблемами, отчасти же тем, что практически в каждом вопросе, касающемся личности, можно усмотреть и некоторый социологический аспект. Основная же направленность социологического подхода достаточно определена (Смелзер, 1994).

Гораздо сложнее обстоит дело с разделением проблематики личности в общей и социальной психологии. Косвенным доказательством этого является многообразие точек зрения, существующих по этому поводу в литературе и зависящих от того, что и в самой общей психологии нет единства в подходе к пониманию личности. Правда, тот факт, что личность описывается по-разному в системе общепсихологической науки различными авторами, не касается вопроса о ее социальной детерминации. В этом вопросе согласны все, исследующие проблему личности в отечественной общей психологии.

Различия в трактовке личности касаются других сторон проблемы, пожалуй, больше всего — представления о структуре личности. Предложено несколько объяснений тех способов, которыми можно описать личность, и каждый из них соответствует определенному представлению о структуре личности. Меньше всего согласия существует по вопросу о том, «включаются» или нет в личность индивидуальные психологические особенности. Ответ на этот вопрос различен у разных авторов. Как справедливо отмечает И.С. Кон, многозначность понятия личности приводит к тому, что одни понимают под личностью конкретного субъекта деятельности в единстве его индивидуальных свойств и его социальных ролей, а другие понимают личность «как социальное свойство индивида, как совокупность интегрированных в нем социально значимых черт, образовавшихся в прямом и косвенном взаимодействии данного лица с другими людьми и делающих его, в свою очередь, субъектом труда, познания и общения» (Кон, 1969. С. 7). Хотя второй подход чаще всего рассматривается как социологический, он присутствует также внутри общей психологии в качестве одного из полюсов. Спор здесь идет именно по вопросу о том, должна ли личность в психологии быть рассмотрена преимущественно в этом втором значении или в системе данной науки главное — соединение в личности (а не просто в «человеке») социально значимых черт и индивидуальных свойств.

В одной из обобщающих работ по психологии личности, представляющих первый подход, было предложено различать в личности три образования: психические процессы, психические состояния и психические свойства (Ковалев, 1970); в рамках интегративного подхода к личности набор

характеристик, принимаемых в расчет, значительно расширяется (Ананьев, 1968). Специально вопрос о структуре личности освещался К.К. Платоновым, выделившим в структуре личности ее различные подструктуры, перечень которых варьировал и в последней редакции состоял из четырех подструктур или уровней: 1) биологически обусловленная подструктура (куда входят темперамент, половые, возрастные, иногда патологические свойства психики); 2) психологическая подструктура, включающая индивидуальные свойства отдельных психических процессов, ставших свойствами личности (памяти, эмоций, ощущений, мышления, восприятия, чувств и воли); 3) подструктура социального опыта (куда входят приобретенные человеком знания, навыки, умения и привычки); 4) подструктура направленности личности (внутри которой имеется в свою очередь особый иерархически взаимосвязанный ряд подструктур: влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, индивидуальная картина мира и высшая форма направленности — убеждения) (Платонов, 1975. С. 39—40).

По мнению К.К. Платонова, подструктуры эти различаются по «удельному весу» социального и биологического содержаний; именно по выбору таких подструктур как предмета анализа общая психология отличается от социальной. Если общая психология концентрирует свое внимание на трех первых подструктурах, то социальная психология, согласно этой схеме, анализирует преимущественно четвертую подструктуру, поскольку социальная детерминация личности представлена именно на уровне этой подструктуры. На долю общей психологии остается лишь анализ таких характеристик, как пол, возраст, темперамент (что сведено в биологическую подструктуру) и свойств отдельных психических процессов — памяти, эмоций, мышления (что сведено в подструктуру индивидуальных психологических особенностей). В определенном смысле сюда же относится социальный опыт. Собственно психология личности в общей психологии в такой схеме просто не представлена.

Принципиально иной подход к вопросу был предложен А.Н. Леонтьевым. Прежде чем перейти к характеристике структуры личности, он формулирует некоторые общие предпосылки рассмотрения личности в психологии. Суть их сводится к тому, что личность рассматривается в неразрывной связи с деятельностью. Принцип деятельности здесь последовательно проводится для того, чтобы задать всю теоретическую схему исследования личности. Главная идея заключается в том, что «личность человека ни в каком смысле не является предсуществующей по отношению к его деятельности, как и его сознание, она ею порождается» (Леонтьев, 1975. С. 173). Поэтому ключом к научному пониманию личности может быть только исследование процесса порождения и трансформаций личности человека в его деятельности. Личность выступает в таком контексте, с одной стороны, как условие деятельности, а с другой — как ее продукт. Такое понимание этого соотношения дает основание и для структурирования личности: если в основе личности лежат отношения соподчиненности видов человеческой деятельности, то основанием для выявления структуры личности должна быть иерархия этих деятельностей. Но поскольку признаком деятельности является наличие мотива, то за иерархией деятельностей личности лежит иерархия ее мотивов, а также иерархия соответствующих им потребностей (Асмолов, 1988). Два ряда детерминант — биологические и социальные — здесь не выступают как два равноправных фактора. Напротив, проводится мысль, что личность с самого

начала задана в системе социальных связей, что нет вначале лишь биологически детерминированной личности, на которую впоследствии лишь «наложились» социальные связи.

Хотя формально в этой схеме не присутствует перечень элементов структуры личности, по существу такая структура предполагается как структура характеристик, производных от характеристик деятельности. Идея социальной детерминации проведена здесь наиболее последовательно: личность не может быть интерпретирована как интегрирование лишь биосоматических и психофизиологических параметров. Можно, конечно, утверждать, что здесь представлен не общепсихологический, а именно социально-психологический подход к личности, как это, кстати, иногда и делается оппонентами. Однако, если обратиться к самой сути всей концепции, к пониманию предмета психологии А.Н. Леонтьевым, то становится ясно, что здесь изложен подход общей психологии к проблеме личности, принципиально отличающийся от традиционных, а вопрос о том, как должна подойти к этой проблеме социальная психология, еще предстоит решить особо.

Трудности выделения специфического социально-психологического угла зрения при этом только начинаются. Было бы легко вычленить круг его проблем, если бы на его долю осталась вся область социальной детерминации личности. Но такой подход был бы уместен (и он, действительно, имеет место) в тех системах психологии, где допускается первоначальное рассмотрение личности вне ее социальных связей. Социальная психология в такой системе начинается там, где начинают анализироваться эти социальные связи. При последовательном же проведении идей, сформулированных Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, такой подход просто неправилен. Все разделы психологической науки рассматривают личность как изначально данную в системе социальных связей и отношений, детерминированную ими и притом выступающую в качестве активного субъекта деятельности. Собственно социально-психологические проблемы личности начинают решаться на этой основе.

Специфика социально-психологической проблематики личности.

Итак, какой же круг возможностей раскрывается перед социальной психологией в этой сфере? Ответ на этот вопрос широко обсуждается в литературе. В работах Б.Д. Парыгина модель личности, которая должна занять место в системе социальной психологии, предполагает соединение двух подходов: социологического и общепсихологического. Хотя сама эта идея не вызывает возражений, описание каждого из синтезируемых подходов представляется спорным. Так, социологический подход характеризуется тем, что в нем личность рассматривается преимущественно как объект социальных отношений, а общепсихологический — тем, что здесь акцент сделан лишь «на всеобщих механизмах психической деятельности индивида». Задача же социальной психологии — «раскрыть всю структурную сложность личности, которая является одновременно как объектом, так и субъектом общественных отношений...» (Парыгин, 1971. С. 109). Вряд ли и социолог, и психолог согласятся с таким членением задач: в большинстве концепций как социологии, так и общей психологии принимают тезис о том, что человек — одновременно и объект, и субъект исторического процесса, и эта идея не может быть воплощена только в социально-психологическом подходе к личности. По отношению же к социологии и психологии, принимающим идею социальной детерминации личности, это утверждение абсолютно не приложимо.

В частности, вызывает возражение анализ той модели личности, которая предписана общей психологии, когда отмечается, что общепсихологический подход «ограничивается обычно интеграцией лишь биосоматических и психофизиологических параметров структуры личности». Социально-психологический подход «характеризуется наложением друг на друга биосоматической и социальной программы» (Парыгин, 1971. С. 115). Как уже отмечалось, традиция культурно-исторической обусловленности человеческой психики, заложенная Л.С. Выготским, направлена прямо против этого утверждения: не только личность, но и отдельные психические процессы рассматриваются как детерминированные общественными факторами. Тем более нельзя утверждать, что при моделировании личности здесь принимаются в расчет только биосоматические и психофизиологические параметры. Личность, как она представлена в этой системе взглядов, не может быть понята вне ее социальных характеристик. Поэтому общепсихо-логическая постановка проблемы личности никак не может отличаться от социально-психологического подхода по предложенному основанию.

Можно подойти к определению специфики социально-психологического подхода описательно, т.е. на основании практики исследований просто перечислить подлежащие решению задачи, и этот путь будет вполне оправдан.

Так, в частности отмечают, что в основе социально- психологического понимания личности лежит «характеристика социального типа личности как специфического образования, продукта социальных обстоятельств, ее структуры, совокупности ролевых функций личности, их влияния на общественную жизнь...» (Шорохова, 1975. С. 66). Отличие от социологического подхода не схватывается здесь достаточно четко, и, очевидно, поэтому характеристика социально-психологического подхода дополняется перечнем задач исследования личности: социальная детерминация психического склада личности; социальная мотивация поведения и деятельности личности в различных общественно-исторических и социально-психологических условиях; классовые, национальные, профессиональные особенности личности; закономерности формирования и проявления общественной активности, пути и средства повышения этой активности; проблемы внутренней противоречивости личности и пути ее преодоления; самовоспитание личности и пр. Каждая из этих задач сама по себе представляется очень важной, но уловить определенный принцип в предложенном перечне не удастся, так же как не удастся ответить на вопрос: в чем же специфика исследования личности в социальной психологии?

Не решает вопроса и апелляция к тому, что в социальной психологии личность должна быть исследована в общении с другими личностями, хотя такой аргумент также иногда выдвигается. Он должен быть отвергнут потому, что в принципе и в общей психологии имеет место большой пласт исследования личности в общении. В современной общей психологии довольно настойчиво проводится мысль о том, что общение имеет право на существование как проблема именно в рамках общей психологии.

По-видимому, при определении специфики социально-психологического подхода к исследованию личности следует опереться на предложенное в самом начале определение предмета социальной психологии, а также на понимание личности, предложенное А.Н. Леонтьевым. Тогда можно сформулировать ответ на поставленный вопрос. Социальная психология не исследует специально вопрос о социальной обусловленности личности не потому, что этот вопрос не является для нее важным, а потому, что он решается всей психологической

наукой, и в первую очередь общей психологией. Социальная психология, пользуясь определением личности, которое дает общая психология, выясняет, каким образом, т.е. прежде всего в каких конкретных группах, личность, с одной стороны, усваивает социальные влияния (через какую из систем ее деятельности) а, с другой стороны, каким образом, в каких конкретных группах она реализует свою социальную сущность (через какие конкретные виды совместной деятельности).

Отличие такого подхода от социологического заключается не в том, что для социальной психологии не важно, каким образом в личности представлены социально-типические черты, а в том, что она выявляет, каким образом сформировались эти социально-типические черты, почему в одних условиях формирования личности они проявлялись в полной мере, а в других возникли какие-то иные социально-типические черты вопреки принадлежности личности к определенной социальной группе. Для этого в большей мере, чем в социологическом анализе, здесь делается акцент на микросреду формирования личности, хотя это не означает отказа от исследования и макросреды ее формирования. В большей мере, чем в социологическом подходе, здесь принимаются в расчет такие регуляторы поведения и деятельности личности, как вся система межличностных отношений, внутри которой наряду с их деятельностью опосредованностью изучается и их эмоциональная регуляция.

От общепсихологического подхода названный подход отличается не тем, что здесь изучается весь комплекс вопросов социальной детерминации личности, а в общей психологии — нет. Отличие заключается в том, что социальная психология рассматривает поведение и деятельность «социально детерминированной личности» в конкретных реальных социальных группах, индивидуальный вклад каждой личности в деятельность группы, причины, от которых зависит величина этого вклада в общую деятельность. Точнее, изучаются два ряда таких причин: коренящихся в характере и уровне развития тех групп, в которых личность действует, и коренящихся в самой личности, например, в условиях ее социализации.

Можно сказать, что для социальной психологии главным ориентиром в исследовании личности является взаимоотношение личности с группой (не просто личность в группе, а именно результат, который получается от взаимоотношения личности с конкретной группой). На основании таких отличий социально-психологического подхода от социологического и общепсихологического можно вычленить проблематику личности в социальной психологии.

Самое главное — это выявление тех закономерностей, которым подчиняются поведение и деятельность личности, включенной в определенную социальную группу. Но такая проблематика немыслима как отдельный, «самостоятельный» блок исследований, предпринятых вне исследований группы. Поэтому для реализации этой задачи надо по существу возвратиться ко всем тем проблемам, которые решались для группы, т.е. «повторить» проблемы, рассмотренные выше, но взглянуть на них с другой стороны — не со стороны группы, а со стороны личности. Тогда это будет, например, проблема лидерства, но с тем оттенком, который связан с личностными характеристиками лидерства как группового явления; или проблема мотивации личности при участии в коллективной деятельности (где закономерности этой мотивации будут изучаться в связи с типом совместной деятельности, уровнем развития группы), или проблема аттракции, рассмотренная теперь с точки зрения характеристики

некоторых черт эмоциональной сферы личности, проявляющихся особым образом при восприятии другого человека. Короче говоря, специфически социально-психологическое рассмотрение проблем личности — другая сторона рассмотрения проблем группы.

Но вместе с тем остается еще ряд специальных проблем, которые в меньшей степени затронуты при анализе групп и которые тоже входят в понятие «социальная психология личности». Если главный фокус анализа личности в социальной психологии — ее взаимодействие с группой, то очевидно, что прежде всего необходимо выявление того, через посредство каких групп осуществляется влияние общества на личность. Для этого важно изучение конкретного жизненного пути личности, тех ячеек микро- и макросреды, через которые проходит путь ее развития (Психология развивающейся личности, 1987). Говоря традиционным языком социальной психологии, это проблема социализации. Несмотря на возможность выделения в этой проблеме социологических и общепсихологических аспектов, это — специфическая проблема именно социальной психологии личности.

С другой стороны, если изучена вся система воздействий на личность на протяжении ее формирования, то теперь важно проанализировать, каков же результат, получившийся не в ходе пассивного усвоения этих воздействий, но в ходе активного освоения личностью всей системы социальных связей. Как личность действует в условиях активного общения с другими в тех реальных ситуациях и группах, где протекает ее жизнедеятельность, — это другая социально-психологическая проблема, связанная с изучением личности. Опять-таки на традиционном языке социальной психологии эта проблема может быть обозначена как проблема социальной установки. Это направление анализа также достаточно логично укладывается в общую схему представлений социальной психологии о взаимоотношениях личности и группы. Хотя и в этой проблеме часто усматривают и социологические, и общепсихологические грани, она как проблема входит в компетенцию социальной психологии.

Не следует думать, что выявление такой проблематики осуществлено только на основании схематических рассуждений. Вместе с попыткой обосновать общую логику подхода здесь присутствует и апелляция к практике экспериментальных исследований: и в той, и в другой из перечисленных областей осуществлено, пожалуй, наибольшее количество исследований, выполненных социальными психологами. Все это не означает, что при дальнейшем развитии социальной психологии, при расширении сферы ее теоретического поиска и экспериментальной практики не обнаружатся и новые стороны в проблеме личности. Поэтому уже сегодня нужно признать в качестве «законных» среди проблем изучения личности не только проблемы социализации и социальной установки, но и, например, анализ так называемых социально-психологических качеств личности.

Литература

- Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968.
Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического анализа. М., 1988.
Кон И.С. Социология личности. М., 1967.
Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970.
Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
Личность и массовые коммуникации. Вып. 111. Тарту, 1969.
Парыгин Б.Я. Основы социально-психологической теории. М., 1971.

Платонов К.К. Личность как социально-психологический феномен // Социальная психология. М., 1975.

Платонов К.К. Социально-психологический аспект проблемы личности в истории советской психологии // Социальная психология личности. М., 1979.

Психология развивающейся личности. М., 1987.

Смелзер Н. Социология. М., 1994.

Шорохова Е.В. Социально-психологическое понимание личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975.

Глава 16

СОЦИАЛИЗАЦИЯ

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

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

Сомнение вызывает и возможность точного разведения понятия социализации с другими, широко используемыми в отечественной психологической и педагогической литературе понятиями («развитие личности» и «воспитание»). Это возражение весьма существенно и заслуживает того, чтобы быть обсужденным специально. Идея развития личности — одна из ключевых идей отечественной психологии. Более того, признание личности субъектом социальной деятельности придает особое значение идее развития личности: ребенок, развиваясь, становится таким субъектом, т.е. процесс его развития немыслим вне его социального развития, а значит, и вне усвоения им системы социальных связей, отношений, вне включения в них. По объему

понятия «развитие личности» и «социализация» в этом случае как бы совпадают, а акцент на активность личности кажется значительно более четко представленным именно в идее развития, а не социализации: здесь он как-то притушен, коль скоро в центре внимания — социальная среда и подчеркивается направление ее воздействия на личность.

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

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

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

такой интерпретации понятия социализации достигается понимание человека одновременно как объекта, так и субъекта общественных отношений.

Первая сторона процесса социализации — усвоение социального опыта — это характеристика того, как среда воздействует на человека; вторая его сторона характеризует момент воздействия человека на среду с помощью деятельности. Активность позиции личности предполагается здесь потому, что всякое воздействие на систему социальных связей и отношений требует принятия определенного решения и, следовательно, включает в себя процессы преобразования, мобилизации субъекта, построения определенной стратегии деятельности. Таким образом, процесс социализации в этом его понимании ни в коей мере не противостоит процессу развития личности, но просто позволяет обозначить различные точки зрения на проблему. Если для возрастной психологии наиболее интересен взгляд на эту проблему «со стороны личности», то для социальной психологии — «со стороны взаимодействия личности и среды».

Содержание процесса социализации. Если исходить из тезиса, принимаемого в общей психологии, что личностью не рождаются, личностью становятся, то ясно, что социализация по своему содержанию есть процесс становления личности, который начинается с первых минут жизни человека. Выделяются три сферы, в которых осуществляется прежде всего это становление личности: деятельность, общение, самосознание. Каждая из этих сфер должна быть рассмотрена особо. Общей характеристикой всех этих трех сфер является процесс расширения, умножения социальных связей индивида с внешним миром.

Что касается деятельности, то на протяжении всего процесса социализации индивид имеет дело с расширением «каталога» деятельностей (Леонтьев, 1975. С. 188), т.е. освоением все новых и новых видов деятельности. При этом происходят еще три чрезвычайно важных процесса. Во-первых, это ориентировка в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. Она осуществляется через посредство личностных смыслов, т.е. означает выявление для каждой личности особо значимых аспектов деятельности, причем не просто уяснение их, но и их освоение. Можно было бы назвать продукт такой ориентации личностным выбором деятельности. Как следствие этого возникает и второй процесс — центрирование вокруг главного, выбранного, сосредоточение внимания на нем и соподчинения ему всех остальных деятельностей. Наконец, третий процесс — это освоение личностью в ходе реализации деятельности новых ролей и осмысление их значимости. Если кратко выразить сущность этих преобразований в системе деятельности развивающегося индивида, то можно сказать, что перед нами процесс расширения возможностей индивида именно как субъекта деятельности. Эта общая теоретическая канва позволяет подойти к экспериментальному исследованию проблемы. Экспериментальные исследования носят, как правило, пограничный характер между социальной и возрастной психологией, в них для разных возрастных групп изучается вопрос о том, каков механизм ориентации личности в системе деятельностей, чем мотивирован выбор, который служит основанием для центрирования деятельности. Особенно важным в таких исследованиях является рассмотрение процессов целеобразования. К сожалению, эта проблематика, традиционно закрепленная за общей психологией, не находит пока особой разработки в ее социально-психологических аспектах, хотя ориентировка личности не только в

системе данных ей непосредственно связей, но и в системе личностных смыслов, по-видимому, не может быть описана вне контекста тех социальных «единиц», в которых организована человеческая деятельность, т.е. социальных групп. Об этом здесь говорится пока лишь в порядке постановки проблемы, включения ее в общую логику социально-психологического подхода к социализации.

Вторая сфера — общение — рассматривается в контексте социализации также со стороны его расширения и углубления, что само собой разумеется, коль скоро общение неразрывно связано с деятельностью. Расширение общения можно понимать как умножение контактов человека с другими людьми, специфику этих контактов на каждом возрастном рубеже. Что же касается углубления общения, это прежде всего переход от монологического общения к диалогическому, децентрация, т.е. умение ориентироваться на партнера, более точное его восприятие. Задача экспериментальных исследований заключается в том, чтобы показать, во-первых, как и при каких обстоятельствах осуществляется умножение связей общения и, во-вторых, что получает личность от этого процесса. Исследования этого плана носят черты междисциплинарных исследований, поскольку в равной мере значимы как для возрастной, так и для социальной психологии. Особенно детально с этой точки зрения исследованы некоторые этапы онтогенеза: дошкольный и подростковый возраст. Что касается некоторых других этапов жизни человека, то незначительное количество исследований в этой области объясняется дискуссионным характером другой проблемы социализации — проблемы ее стадий.

Наконец, третья сфера социализации — развитие самосознания личности. В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление в человеке образа его Я (Кон, 1978. С. 9). В многочисленных экспериментальных исследованиях, в том числе лонгитюдных, установлено, что образ Я не возникает у человека сразу, а складывается на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний. С точки зрения социальной психологии здесь особенно интересно выяснить, каким образом включение человека в различные социальные группы задает этот процесс. Игрет ли роль тот факт, что количество групп может варьировать весьма сильно, а значит, варьирует и количество связей общения? Или такая переменная, как количество групп, вообще не имеет значения, а главным фактором выступает качество групп (с точки зрения содержания их деятельности, уровня их развития)? Как сказывается на поведении человека и на его деятельности (в том числе в группах) уровень развития его самосознания — вот вопросы, которые должны получить ответ при исследовании процесса социализации.

К сожалению, именно в этой сфере анализа особенно много противоречивых позиций. Это связано с наличием тех многочисленных и разнообразных пониманий личности, о которых уже говорилось. Прежде всего само определение «Я-образа» зависит от той концепции личности, которая принимается автором. Весь вопрос, по выражению А.Н. Леонтьева, упирается в то, что будет названо в качестве составляющих «Я-образ».

Есть несколько различных подходов к структуре «Я». Наиболее распространенная схема включает в «Я» три компонента: познавательный (знание себя), эмоциональный (оценка себя), поведенческий (отношение к себе). Существуют и другие подходы к тому, какова структура самосознания человека

(Столин, 1984). Самый главный факт, который подчеркивается при изучении самосознания, состоит в том, что оно не может быть представлено как простой перечень характеристик, но как понимание личностью себя в качестве некоторой целостности, в определении собственной идентичности. Лишь внутри этой целостности можно говорить о наличии каких-то ее структурных элементов. Другое свойство самосознания заключается в том, что его развитие в ходе социализации — это процесс контролируемый, определяемый постоянным приобретением социального опыта в условиях расширения диапазона деятельности и общения. Хотя самосознание относится к самым глубоким, интимным характеристикам человеческой личности, его развитие немислимо вне деятельности: лишь в ней постоянно осуществляется определенная «коррекция» представления о себе в сравнении с представлением, складывающимся в глазах других. «Самосознание, не основанное на реальной деятельности, исключающее ее как «внешнюю», неизбежно заходит в тупик, становится «пустым» понятием» (Кон, 1967. С. 78).

Именно поэтому процесс социализации может быть понят только как единство изменений всех трех обозначенных сфер. Они, взятые в целом, создают для индивида «расширяющуюся действительность», в которой он действует, познает и общается, тем самым осваивая не только ближайшую среду, но и всю систему социальных отношений. Вместе с этим освоением индивид вносит в нее свой опыт, свой творческий подход; поэтому нет другой формы освоения действительности, кроме ее активного преобразования. Это общее принципиальное положение означает необходимость выявления того конкретного «сплава», который возникает на каждом этапе социализации между двумя сторонами этого процесса: усвоением социального опыта и воспроизведением его. Решить эту задачу можно, только определив стадии процесса социализации, а также институты, в рамках которых осуществляется этот процесс.

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

Однако относительно других стадий идет оживленная дискуссия. Она касается принципиального вопроса о том, происходит ли в зрелом возрасте то самое усвоение социального опыта, которое составляет значительную часть содержания социализации. В последние годы на этот вопрос все чаще дается утвердительный ответ. Поэтому естественно, что в качестве стадий

социализации называются не только периоды детства и юности. Так, в отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в ходе трудовой деятельности. Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую (Андрееenkova, 1970; Гишинский, 1971).

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

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

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

Практическую же сторону обсуждаемого вопроса трудно переоценить: включение трудовой стадии в орбиту проблем социализации приобретает особое значение в современных условиях в связи с идеей непрерывного образования, в том числе образования взрослых. При таком решении вопроса возникают новые возможности для построения междисциплинарных исследований, например, в сотрудничестве с педагогикой, с тем ее разделом, который занимается проблемами трудового воспитания. В последние годы актуализуются исследования по акмеологии, науки о зрелом возрасте.

Послетрудовая стадия социализации представляет собой еще более сложный вопрос. Определенным оправданием, конечно, может служить то обстоятельство, что проблема эта еще более нова, чем проблема социализации на трудовой стадии. Постановка ее вызвана объективными требованиями общества к социальной психологии, которые порождены самим ходом общественного развития. Проблемы пожилого возраста становятся актуальными для ряда наук в современных обществах. Увеличение продолжительности жизни — с одной стороны, определенная социальная политика государств — с другой (имеется в виду система пенсионного обеспечения) приводят к тому, что в структуре народонаселения пожилой возраст начинает занимать значительное место. Прежде всего увеличивается его удельный вес. В значительной степени сохраняется трудовой потенциал тех лиц, которые составляют такую социальную группу, как пенсионеры. Не случайно сейчас переживают период бурного развития такие дисциплины, как геронтология и гериатрия.

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

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

Хотя вопрос не получил однозначного решения, в практике отыскиваются различные формы использования активности лиц пожилого возраста. Это также говорит в пользу того, что проблема имеет, по крайней мере, право на обсуждение. Выдвинутая в последние годы в педагогике идея непрерывного образования, включающая в себя образование взрослых, косвенным образом стыкуется в дискуссию о том, целесообразно или нет включение послетрудовой стадии в периодизацию процесса социализации.

Выделение стадий социализации с точки зрения отношения к трудовой деятельности имеет большое значение. Для становления личности безразлично, через какие социальные группы она входит в социальную среду, как с точки зрения содержания их деятельности, так и с точки зрения уровня их развития. При этом встает ряд вопросов. Имеет ли существенное значение для

типа социализации, для ее результата тот факт, что личность преимущественно была включена в группы высокого уровня развития или нет? Имеет ли значение для личности тип конфликтов, с которыми она сталкивалась? Какое воздействие на личность может оказать ее функционирование в незрелых группах, с высоким уровнем сугубо межличностных конфликтов? Какие формы ее социальной активности стимулируются длительным пребыванием в группах с сильно выраженным деятельностным опосредованием межличностных отношений, с богатым опытом построения кооперативного типа взаимодействия в условиях совместной деятельности и, наоборот, с низкими показателями по этим параметрам? Пока этот комплекс проблем не имеет достаточного количества экспериментальных исследований, как, впрочем, и теоретической разработки, что не умаляет его значения.

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

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

Что касается дошкольных детских учреждений, то их анализ до сих пор не получил прав гражданства в социальной психологии. «Оправданием» этому служит утверждение о том, что социальная психология имеет дело с группами, где функционирует развитая личность и поэтому вся область групп, связанных именно со становлением личности, просто выпадает из анализа. Правомерность такого решения является предметом дискуссий, но надо отметить, что предложения либо о включении в социальную психологию раздела возрастной социальной психологии, либо о создании такой самостоятельной области исследований можно встретить все чаще. Я.Л. Коломинский, например, употребляет понятие «возрастная социальная психология» и активно отстаивает право на существование такой области психологической науки (Коломинский, 1972). Так или иначе, но до сих пор детские дошкольные учреждения

оказываются объектом исследования лишь возрастной психологии, в то время как специфические социально-психологические аспекты при этом не получают полного освещения. Практическая же необходимость в социально-психологическом анализе тех систем отношений, которые складываются в дошкольных учреждениях, абсолютно очевидна. К сожалению, нет таких лонгитюдных исследований, которые показали бы зависимость формирования личности от того, какой тип социальных институтов был включен в процесс социализации в раннем детстве.

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

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

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

Что касается институтов социализации на трудовой стадии, то важнейшим из них является трудовой коллектив. В социальной психологии огромное большинство исследований выполнено именно на материале трудовых коллективов, хотя надо признать, что выявление их роли именно как институтов социализации еще недостаточно. Конечно, можно интерпретировать любое исследование трудового коллектива в этом плане: в определенном

смысле, действительно, всякий анализ, например стиля лидерства или группового принятия решений, характеризует какие-то стороны трудового коллектива как института социализации. Однако не все аспекты проблемы при этом освещаются: можно сказать, к примеру, о таком повороте этой проблемы, как причины отрыва личности от трудового коллектива, уход ее в группы антисоциального характера, когда на смену институту социализации приходит своеобразный институт «десоциализации» в виде преступной группы, группы пьяниц и т.д. Идея референтной группы наполняется новым содержанием, если ее рассмотреть в контексте институтов социализации, их силы и слабости, их возможности выполнить роль передачи социально-позитивного опыта.

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

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

При анализе больших групп был выяснен тот факт, что психология таких групп фиксирует социально-типическое, в разной степени представленное в психологии отдельных личностей, составляющих группу. Мера представленности в индивидуальной психологии социально-типического должна быть объяснена. Процесс социализации позволяет подойти к поискам такого объяснения. Для личности небезразлично, в условиях какой большой группы осуществляется процесс социализации. Так, при определении стадий социализации необходимо учитывать социально-экономические различия города и деревни, историко-культурные различия стран и т.п. Сам институт социализации, осуществляя свое воздействие на личность, как бы сталкивается с системой воздействия, которая задается большой социальной группой, в частности, через традиции, обычаи, привычки, образ жизни. От того, какой будет та равнодействующая, которая сложится из систем таких воздействий, зависит конкретный результат социализации (Мудрик, 1994). Таким образом, проблема социализации при дальнейшем развитии исследований должна предстать как своеобразное связующее звено в изучении соотносительной роли малых и больших групп в развитии личности.

Литература

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

Бернс Э. Я. Концепция и воспитание. Пер. с англ. М., 1968.

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

Гишинский Я.И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. Вып. 9. Л., 1971.

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

- Кон. И.С. Социология личности. М., 1967.
Кон. И.С. Открытие Я. М., 1978.
Кон. И.С. Психология юношеского возраста. М., 1979.
Кон. И.С. Ребенок и общество. М., 1988.
Кон. И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Пенза, 1994.
Столин В.В. Самосознание личности. М., 1984.

Глава 17

СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА

Исследования социальной установки в общей психологии. При исследовании личности в социальной психологии важнейшее место занимает проблема социальной установки. Если процесс социализации объясняет, каким образом личность усваивает социальный опыт и вместе с тем активно воспроизводит его, то формирование социальных установок личности отвечает на вопрос: как усвоенный социальный опыт преломлен личностью и конкретно проявляется себя в ее действиях и поступках?

Только при условии изучения этого механизма можно решить вопрос о том, чем же конкретно регулируется поведение и деятельность человека. Для того чтобы понять, что предшествует разворачиванию реального действия, необходимо прежде всего проанализировать потребности и мотивы, побуждающие личность к деятельности. В общей теории личности как раз и рассматривается соотношение потребностей и мотивов для уяснения внутреннего механизма, побуждающего к действию. Однако при этом остается еще не ясным, чем определен сам выбор мотива. Этот вопрос имеет две стороны: почему люди в определенных ситуациях поступают так или иначе? И чем они руководствуются, когда выбирают именно данный мотив? Понятие, которое в определенной степени объясняет выбор мотива, есть понятие социальной установки (Обуховский, 1972). Оно широко используется в житейской практике при составлении прогнозов поведения личности: «Н., очевидно, не пойдет на этот концерт, поскольку у него предубеждение против эстрадной музыки»; «Вряд ли мне понравится К.: я вообще не люблю математиков» и т.д. На этом житейском уровне понятие социальной установки употребляется в значении, близком к понятию «отношение». Однако в психологии термин «установка» имеет свое собственное значение, свою собственную традицию исследования, и необходимо соотнести понятие «социальная установка» с этой традицией.

Проблема установки была специальным предметом исследования в школе Д.Н. Узнадзе. Внешнее совпадение терминов «установка» и «социальная установка» приводит к тому, что иногда содержание этих понятий рассматривается как идентичное. Тем более, что набор определений, раскрывающих содержание этих двух понятий, действительно схож: «склонность», «направленность», «готовность». Вместе с тем необходимо точно развести сферу действия установок, как их понимал Д.Н. Узнадзе, и сферу действия «социальных установок».

Уместно напомнить определение установки, данное Д.Н. Узнадзе: «Установка является целостным динамическим состоянием субъекта, состоянием готовности к определенной активности, состоянием, которое обуславливается двумя факторами: потребностью субъекта и соответствующей

объективной ситуацией» (Узнадзе, 1901). Настроенность на поведение для удовлетворения данной потребности и в данной ситуации может закрепляться в случае повторения ситуации, тогда возникает фиксированная установка в отличие от ситуативной. На первый взгляд как будто бы речь идет именно о том, чтобы объяснить направление действий личности в определенных условиях. Однако при более подробном рассмотрении проблемы выясняется, что такая постановка вопроса сама по себе не может быть применима в социальной психологии. Предложенное понимание установки не связано с анализом социальных факторов, детерминирующих поведение личности, с усвоением индивидом социального опыта, со сложной иерархией детерминант, определяющих саму природу социальной ситуации, в которой личность действует. Установка в контексте концепции Д.Н. Узнадзе более всего касается вопроса о реализации простейших физиологических потребностей человека. Она трактуется как бессознательное, что исключает применение этого понятия к изучению наиболее сложных, высших форм человеческой деятельности. Это ни в коей мере не принижает значения разработки проблем на общепсихологическом уровне, так же как и возможности развития этих идей применительно к социальной психологии. Такие попытки делались неоднократно (Надирашвили, 1974). Однако нас интересует сейчас различие в самих основаниях подхода к проблеме в школе Д.Н. Узнадзе и в ряде других концепций, связанных с разработкой аналогичной проблемы.

Сама идея выявления особых состояний личности, предшествующих ее реальному поведению, присутствует у многих исследователей. Прежде всего этот круг вопросов обсуждался И.Н. Мясичевым в его концепции отношений человека. Отношение, понимаемое «как система временных связей человека как личности-субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами» (Мясичев, 1960. С. 150), объясняет как раз направленность будущего поведения личности. Отношение и есть своеобразная predisposition, предрасположенность к каким-то объектам, которая позволяет ожидать раскрытия себя в реальных актах действия. Отличие от установки здесь состоит в том, что предполагаются различные, в том числе и социальные объекты, на которые это отношение распространяется, и самые разнообразные, весьма сложные с социально-психологической точки зрения ситуации. Сфера действий личности на основе отношений практически безгранична.

В специфической теоретической схеме эти процессы анализируются и в работах Л.И. Божович (Божович, 1969). При исследовании формирования личности в детском возрасте ею было установлено, что направленность складывается как внутренняя позиция личности по отношению к социальному окружению, к отдельным объектам социальной среды. Хотя эти позиции могут быть различными по отношению к многообразным ситуациям и объектам, в них возможно зафиксировать некоторую общую тенденцию, которая доминирует, что и представляет возможность определенным образом прогнозировать поведение в неизвестных ранее ситуациях по отношению к неизвестным ранее объектам. Направленность личности сама по себе может быть рассмотрена также в качестве особой predisposition — предрасположенности личности действовать определенным образом, охватывающей всю сферу ее жизнедеятельности, вплоть до самых сложных социальных объектов и ситуаций. Такая интерпретация направленности личности позволяет рассмотреть это понятие как однопорядковое с понятием социальной установки.

С этим понятием можно связать и идеи А.Н. Леонтьева о личностном смысле. Когда в теории личности подчеркивается личностная значимость объективных знаний внешних обстоятельств деятельности, то этим самым ставится вопрос также о направлении ожидаемого поведения (или деятельности личности) в соответствии с тем личностным смыслом, который приобретает для данного человека предмет его деятельности. Не вдаваясь сейчас в подробное обсуждение вопроса о месте проблемы установки в теории деятельности, скажем лишь, что предпринята попытка интерпретировать социальную установку в этом контексте как личностный смысл, «порождаемый отношением мотива и цели» (Асмолов, Ковальчук, 1977). Такая постановка проблемы не исключает понятие социальной установки из русла общей психологии, как, впрочем, и понятия «отношение» и «направленность личности». Напротив, все рассмотренные здесь идеи утверждают право на существование понятия «социальная установка» в общей психологии, где оно теперь соседствует с понятием «установка» в том его значении, в котором оно разрабатывалось в школе Д.Н. Узнадзе (Асмолов, 1979). Поэтому дальнейшее выяснение специфики социальной установки в системе социально-психологического знания можно осуществить, лишь рассмотрев совсем другую традицию, а именно: традицию становления этого понятия не в системе общей психологии, а в системе социальной психологии.

Становление проблемы аттитюда в социальной психологии.

Традиция изучения социальных установок сложилась в западной социальной психологии и социологии (Дэвис, 1972. С. 54). Отличие этой линии исследований заключается в том, что с самого начала категориальный строй исследований, расставленные в них акценты были ориентированы на проблемы социально-психологического знания. В западной социальной психологии для обозначения социальных установок используется термин «аттитюд», который в литературе на русском языке переводится либо как «социальная установка», либо употребляется как калька с английского (без перевода) «аттитюд». Эту оговорку необходимо сделать потому, что для термина «установка» (в том смысле, который ему придавался в школе Д.Н. Узнадзе) существует другое обозначение в английском языке — «set». Очень важно сразу же отметить, что изучения аттитюдов есть совершенно самостоятельная линия изучения, идущих не в русле развития идей установки («set») и превратившихся в одну из самых разработанных областей социальной психологии.

В истории исследований аттитюдов в западной социальной психологии выделяются четыре периода: 1) от введения этого термина в 1918 г. до второй мировой войны (характерная черта этого периода — бурный рост популярности проблемы и числа исследований по ней); 2) 40—50-е гг. (характерная черта — упадок исследований по данной проблематике в связи с рядом обнаружившихся затруднений и тупиковых позиций); 3) 50—60-е гг. (характерная черта — возрождение интереса к проблеме, возникновение ряда новых идей, но вместе с тем признание кризисного состояния исследований); 4) 70-е гг. (характерная черта — явный застой, связанный с обилием противоречивых и несопоставимых фактов) (Шихирев, 1979. С. 87—89). Рассмотрим некоторые детали этой общей картины.

В 1918 г. У. Томас и Ф. Знанецкий, изучая адаптацию польских крестьян, эмигрировавших из Европы в Америку, установили две зависимости, без которых нельзя было описать процесс адаптации: зависимость индивида от социальной организации и зависимость социальной организации от индивида.

Эти зависимости были лишь модификацией старой постановки проблемы о взаимодействии личности и общества. Томас и Знанецкий предложили характеризовать две стороны описанного отношения при помощи понятий «социальная ценность» (для характеристики социальной организации) и «социальная установка», «аттитюд» (для характеристики индивида). Таким образом, впервые в социально-психологическую терминологию было внесено понятие аттитюда, которое было определено как «психологическое переживание индивидом ценности, значения, смысла социального объекта», или как «состояние сознания индивида относительно некоторой социальной ценности». Введение этого понятия в социальную психологию также опиралось на определенные исследования в экспериментальной психологии, но тем не менее здесь оно получило новое, самостоятельное толкование.

После открытия феномена аттитюда начался своеобразный «бум» в его исследовании. Возникло несколько различных толкований аттитюда, много противоречивых его определений. В 1935 г. Г. Олпорт написал обзорную статью по проблеме исследования аттитюда, в которой насчитал 17 дефиниций этого понятия. Из этих семнадцати определений были выделены те черты аттитюда, которые отмечались всеми исследователями. В окончательном, систематизированном виде они выглядели так. Аттитюд понимался всеми как:

- а) определенное состояние сознания и нервной системы,
- б) выражающее готовность к реакции,
- в) организованное,
- г) на основе предшествующего опыта,
- д) оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение.

Таким образом, были установлены зависимость аттитюда от предшествующего опыта и его важная регулятивная роль в поведении.

Одновременно последовал ряд предложений относительно методов измерения аттитюдов. В качестве основного метода были использованы различные шкалы, впервые предложенные Л. Тёрнстоуном. Использование шкал было необходимо и возможно потому, что аттитюды представляют собой латентное (скрытое) отношение к социальным ситуациям и объектам, характеризуются модальностью (поэтому судить о них можно по набору высказываний). Очень быстро обнаружилось, что разработка шкал упирается в нерешенность некоторых содержательных проблем аттитюдов, в частности, относительно их структуры; оставалось не ясным, что измеряет шкала? Кроме того, поскольку все измерения строились на основе вербального самоотчета, возникли неясности с разведением понятий «аттитюд» — «мнение», «знание», «убеждение» и т.д. Разработка методических средств стимулировала дальнейший теоретический поиск. Он осуществлялся по двум основным направлениям: как раскрытие функций аттитюда и как анализ его структуры.

Было ясно, что аттитюд служит удовлетворению каких-то важных потребностей субъекта, но надо было установить, каких именно. Были выделены четыре функции аттитюдов: 1) приспособительная (иногда называемая утилитарной, адаптивной) — аттитюд направляет субъекта к тем объектам, которые служат достижению его целей; 2) функция знания — аттитюд дает упрощенные указания относительно способа поведения по отношению к конкретному объекту; 3) функция выражения (иногда называемая функцией ценности, саморегуляции) — аттитюд выступает как средство освобождения субъекта от внутреннего напряжения, выражения себя как

личности; 4) функция защиты — аттитюд способствует разрешению внутренних конфликтов личности.

Все эти функции аттитюд способен выполнить потому, что обладает сложной структурой. В 1942 г. М. Смитом была определена трехкомпонентная структура аттитюда, в которой выделяются: а) когнитивный компонент (осознание объекта социальной установки); б) аффективный компонент (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему); в) поведенческий (конативный) компонент (последовательное поведение по отношению к объекту). Теперь социальная установка определялась как осознание, оценка, готовность действовать. Три компонента были выявлены в многочисленных экспериментальных исследованиях («Иельские исследования» К. Ховланда). Хотя они дали интересные результаты, многие проблемы так и остались нерешенными. Прежде всего так и оставалось неясным, что измеряют шкалы: аттитюд в целом или какой-то один его компонент (складывалось впечатление, что большинство шкал в состоянии «схватить» лишь эмоциональную оценку объекта, т.е. аффективный компонент аттитюда). Далее, в экспериментах, проведенных в лаборатории, исследование велось по простейшей схеме — выявлялся аттитюд на один объект, и было непонятно, что произойдет, если этот аттитюд будет вплетен в более широкую социальную структуру действий личности. Наконец, возникло еще одно затруднение по поводу связи аттитюда с реальным поведением. Это затруднение было обнаружено после осуществления известного эксперимента Р. Лапьера в 1934 г.

Эксперимент состоял в следующем. Лапьер с двумя студентами-китайцами путешествовал по США. Они посетили 252 отеля и почти во всех случаях (за исключением одного) встретили в них нормальный прием, соответствующий стандартам сервиса. Никакого различия в обслуживании самого Лапьера и его студентов-китайцев обнаружено не было. После завершения путешествия (спустя два года) Лапьер обратился в 251 отель с письмами, в которых содержалась просьба ответить, может ли он надеяться вновь на гостеприимство, если посетит отель в сопровождении тех же двух китайцев, теперь уже его сотрудников. Ответ пришел из 128 отелей, причем только в одном содержалось согласие, в 52% был отказ, в остальных уклончивые формулировки. Лапьер интерпретировал эти данные так, что между аттитюдом (отношение к лицам китайской национальности) и реальным поведением хозяев отелей существует расхождение. Из ответов на письма можно было заключить о наличии негативного аттитюда, в то время как в реальном поведении он не был проявлен, напротив, поведение было организовано так, как если бы совершалось на основании позитивного аттитюда. Этот вывод получил название «парадокса Лапьера» и дал основания для глубокого скептицизма относительно изучения аттитюда. Если реальное поведение не строится в соответствии с аттитюдом, какой смысл в изучении этого феномена? Упадок интереса к аттитюдам в значительной мере был связан с обнаружением этого эффекта.

В последующие годы предпринимались различные меры для преодоления обозначившихся трудностей. С одной стороны, были сделаны усилия для совершенствования техники измерений аттитюдов (высказывалось предположение, что в эксперименте Лапьера шкала была несовершенной), с другой стороны, выдвигались новые объяснительные гипотезы. Некоторые из этих предложений вызывают особый интерес. М. Рокич высказал идею, что у человека существуют одновременно два аттитюда: на объект и на ситуацию.

«Включаться» может то один, то другой аттитюд. В эксперименте Лапьера аттитюд на объект был негативным (отношение к китайцам), но возобладал аттитюд на ситуацию — хозяин отеля в конкретной ситуации действовал согласно принятым нормам сервиса. В предложении Д. Каца и Э. Стотленда мысль о различном проявлении каких-то разных сторон аттитюда приобрела иную форму: они предположили, что в разных ситуациях может проявляться то когнитивный, то аффективный компоненты аттитюда, и результат поэтому будет различным. Возникло и еще много различных объяснений результатов эксперимента Лапьера, в частности, предложенных М. Фишбайном (и аттитюд, и поведение состоят каждый из четырех элементов, и соотносить следует не вообще аттитюд с поведением, а каждый элемент аттитюда с каждым элементом поведения. Возможно, тогда расхождение наблюдаться не будет).

Однако, поскольку исчерпывающих объяснительных моделей создать так и не удалось, вопрос упирается как минимум в две общие методологические трудности. С одной стороны, все исследования, как правило, ведутся в условиях лаборатории: это и упрощает исследовательские ситуации (схематизирует их), и отрывает их от реального социального контекста. С другой стороны, даже если эксперименты и выносятся в поле, объяснения все равно строятся лишь при помощи апелляции к микросреде, в отрыве от рассмотрения поведения личности в более широкой социальной структуре. Изучение социальных установок вряд ли может быть продуктивным при соблюдении лишь предложенных норм исследования.

Иерархическая структура диспозиций личности. Дальнейшее изучение аттитюда предполагает выдвижение таких идей, которые позволили бы преодолеть затруднения, встретившиеся на пути исследования этого феномена. Одно из них заключается в том, что момент целостности аттитюда оказался утраченным вследствие попыток найти все более и более детальные описания его свойств и структуры. Возвращение к интерпретации социальной установки как целостного образования не может быть простым повторением ранних идей, высказанных на заре ее исследований. Восстанавливая идею целостности социальной установки, необходимо понять эту целостность в социальном контексте.

Попытка решения этих задач содержится в «диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности» (Ядов, 1975. С. 89). Основная идея, лежащая в основе этой концепции, заключается в том, что человек обладает сложной системой различных диспозиционных образований, которые регулируют его поведение и деятельность. Эти диспозиции организованы иерархически, т.е. можно обозначить более низкие и более высокие их уровни. Определение уровней диспозиционной регуляции социального поведения личности осуществляется на основании схемы Д.Н. Узнадзе, согласно которой установка возникает всегда при наличии определенной потребности, с одной стороны, и ситуации удовлетворения этой потребности — с другой. Однако обозначенные Д.Н. Узнадзе установки возникали при «встрече» лишь элементарных человеческих потребностей и довольно несложных ситуаций их удовлетворения.

В.А. Ядов предположил, что на других уровнях потребностей и в более сложных, в том числе социальных, ситуациях действуют иные диспозиционные образования, притом они возникают всякий раз при «встрече» определенного уровня потребностей и определенного уровня ситуаций их удовлетворения. Для того чтобы теперь нарисовать общую схему всех этих диспозиций, необходимо

хотя бы условно описать как иерархию потребностей, так и иерархию ситуаций, в которых может действовать человек (рис. 16).

Рис. 16. Иерархическая схема диспозиционной регуляции социального поведения личности (В.А. Ядов)

Что касается иерархии потребностей (П), то хорошо известны многочисленные попытки построения их классификации. Ни одна из этих попыток сегодня не удовлетворяет всем требованиям классификации. Поэтому для нужд данной схемы целесообразно не апеллировать к каким-либо известным (и уязвимым) классификациям, а дать специфическое описание возможной иерархии потребностей. В данном случае потребности классифицируются по одному-единственному основанию — с точки зрения включения личности в различные сферы социальной деятельности, соответствующие расширению потребностей личности. Первой сферой, где реализуются потребности человека, является ближайшее семейное окружение (1), следующей — контактная (малая) группа, в рамках которой непосредственно действует индивид (2), далее — более широкая сфера деятельности, связанная с определенной сферой труда, досуга, быта (3), наконец, сфера деятельности, понимаемая как определенная социально-классовая структура, в которую индивид включается через освоение идеологических и культурных ценностей общества (4). Таким образом, выявляются четыре уровня потребностей, соответственно тому, в каких сферах деятельности они находят свое удовлетворение.

Далее выстраивается условная для нужд данной схемы иерархия ситуаций (С), в которых может действовать индивид и которые «встречаются» с определенными потребностями. Эти ситуации структурированы по длительности времени, «в течение которого сохраняется основное качество данных условий». Низшим уровнем ситуаций являются предметные ситуации, быстро изменяющиеся, относительно кратковременные (1'). Следующий уровень — ситуации группового общения, характерные для деятельности индивида в рамках малой группы (2'). Более устойчивые условия деятельности, имеющие место в сферах труда (протекающего в рамках какой-то профессии, отрасли и т.д.), досуга, быта, задают третий уровень ситуаций (3'). Наконец, наиболее долговременные, устойчивые условия деятельности свойственны наиболее широкой сфере жизнедеятельности личности — в рамках определенного типа общества, широкой экономической, политической и идеологической структуры его функционирования (4'). Таким образом, структура ситуаций, в которых действует личность, может быть изображена также при помощи характеристики четырех ее ступеней.

Если рассмотреть с позиций этой схемы иерархию уровней различных диспозиционных образований (Д), то логично обозначить соответствующую диспозицию на пересечении каждого уровня потребностей и ситуаций их удовлетворения. Тогда выделяются соответственно четыре уровня диспозиций: а) первый уровень составляют элементарные фиксированные установки, как их понимал Д.Н. Узнадзе: они формируются на основе витальных потребностей и в простейших ситуациях в условиях семейного окружения, и в самых низших «предметных ситуациях» (чему в западных исследованиях и соответствует термин «set»); б) второй уровень — более сложные диспозиции, которые формируются на основе потребности человека в общении, осуществляемом в малой группе, соответственно, — социальные фиксированные установки или

аттитюды, которые по сравнению с элементарной фиксированной установкой имеют сложную трехкомпонентную структуру (когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты); в) третий уровень фиксирует общую направленность интересов личности относительно конкретной сферы социальной активности, или базовые социальные установки (формируются в тех сферах деятельности, где личность удовлетворяет свою потребность в активности, проявляемой как конкретная «работа», конкретная область досуга и пр.). Так же, как и аттитюды, базовые социальные установки имеют трехкомпонентную структуру, но это не столько выражение отношения к отдельному социальному объекту, сколько к каким-то более значимым социальным областям; г) четвертый, высший уровень диспозиций образует система ценностных ориентаций личности, которые регулируют поведение и деятельность личности в наиболее значимых ситуациях ее социальной активности, в которых выражается отношение личности к целям жизнедеятельности, к средствам удовлетворения этих целей, т.е. к обстоятельствам жизни личности, детерминированным общими социальными условиями, типом общества, системой его экономических, политических, идеологических принципов.

Предложенная иерархия диспозиционных образований, взятая в целом, выступает как регулятивная система по отношению к поведению личности. Более или менее точно можно соотнести каждый из уровней диспозиций с регуляцией конкретных типов проявления деятельности: первый уровень означает регуляцию непосредственных реакций субъекта на актуальную предметную ситуацию («поведенческий акт») (1"), второй уровень регулирует поступок личности, осуществляемый в привычных ситуациях (2"), третий уровень регулирует уже некоторые системы поступков или то, что можно назвать поведением (3"), наконец, четвертый уровень регулирует целостность поведения, или собственно деятельность личности (4"). «Целеполагание на этом высшем уровне представляет собой некий «жизненный план», важнейшим элементом которого выступают отдельные жизненные цели, связанные с главными социальными сферами деятельности человека — в области труда, познания, семейной и общественной жизни». (Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности, 1979.)

Разработка предложенной концепции ликвидирует «вырванность» социальной установки из более широкого контекста и отводит ей определенное, важное, но ограниченное место в регуляции всей системы деятельности личности. В конкретных сферах общения и достаточно простых ситуациях повседневного поведения при помощи аттитюда можно понять предрасположенность личности или ее готовность действовать таким, а не иным образом. Однако для более сложных ситуаций, при необходимости решать жизненно важные вопросы, формулировать жизненно важные цели, аттитюд не в состоянии объяснить выбор личностью определенных мотивов деятельности. В ее регуляцию здесь включаются более сложные механизмы: личность рассматривается не только в ее «ближайшей» деятельности, но как единица широкой системы социальных связей и отношений, как включенная не только в ближайшую среду социального взаимодействия, но и в систему общества. Хотя на разных уровнях этой деятельности включается определенный уровень диспозиционного механизма, высшие его уровни так или иначе — не обязательно в прямом виде, но через сложные системы опосредования — также играют свою роль в регуляции социального поведения и на низших уровнях.

Особое значение имеет также и то, что на высших уровнях диспозиций когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты проявляются в специфических формах, и, главное, удельный вес каждого из них различен. В относительно более простых ситуациях, при необходимости действовать с более или менее конкретными социальными объектами, аффективный компонент играет значительную роль. Иное дело — самые высшие уровни регуляции поведения и деятельности личности, где сама эта деятельность может быть освоена только при условии ее осмысления, осознания в достаточно сложных системах понятий. Здесь при формировании диспозиций преобладающее выражение получает когнитивный компонент. Нельзя представить себе систему ценностных ориентаций личности, включающую отношение к основным ценностям жизни, таким, как труд, мораль, политические идеи, построенную по преимуществу на эмоциональных оценках. Таким образом, сложность иерархической системы диспозиций заставляет по-новому подойти и к пониманию соотношения между тремя компонентами диспозиционных образований.

С позиции предложенной концепции появляется возможность по-новому объяснить эксперимент Лапьера. Расхождение между вербально заявленным аттитюдом и реальным поведением объясняется не только тем, что в регуляцию поведения включены «аттитюд на объект» и «аттитюд на ситуацию», или тем, что на одном и том же уровне возобладали то когнитивный, то аффективный компонент аттитюда, но и более глубокими соображениями. В каждой конкретной ситуации поведения «работают» разные уровни диспозиций. В описанной Лапьером ситуации ценностные ориентации хозяев отелей могли сформироваться под воздействием таких норм культуры, которые содержат негативное отношение к лицам неамериканского происхождения, возможно, ложные стереотипы относительно китайской этнической группы и т.д. Этот уровень диспозиций и «срабатывал» в ситуации письменного ответа на вопрос, будет ли оказано гостеприимство лицам китайской национальности. Вместе с тем, в ситуации конкретного решения вопроса об их вселении в отель «срабатывал» тот уровень диспозиций, который регулирует достаточно привычный и элементарный поступок. Поэтому между таким аттитюдом и реальным поведением никакого противоречия не было, расхождение касалось диспозиции высшего уровня и поведения в иной по уровню ситуации. Если бы с помощью какой-либо методики удалось выявить характер реального поведения на уровне принципиальных жизненных решений, возможно, что там было бы также продемонстрировано совпадение ценностных ориентаций и реальной деятельности.

Продуктивность основной идеи, доказанной на материале большого экспериментального исследования (Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности, 1979), не снимает ряда методических и теоретических проблем, которые еще предстоит решить. Одна из трудностей состоит в том, что при анализе факторов, преобразующих диспозиционную систему, необходимо наряду с учетом социально значимого материала иметь в виду и некоторые индивидуально-психологические особенности субъекта. Как они должны быть соотношены между собой, во многом зависит от решения более общего вопроса о соотношении личностных характеристик и индивидуально-психологических особенностей человека, т.е. от решения одного из принципиальных вопросов общепсихологической теории личности.

Изменение социальных установок. Одна из главных проблем, возникающих при изучении социальных установок, это проблема их изменения. Обыденные наблюдения показывают, что любая из диспозиций, которыми обладает конкретный субъект, может изменяться. Степень их изменяемости и подвижности зависит, естественно, от уровня той или иной диспозиции: чем сложнее социальный объект, по отношению к которому существует у личности определенная диспозиция, тем более устойчивой она является. Если принять аттитюды за относительно низкий (по сравнению с ценностными ориентациями, например) уровень диспозиций, то становится ясно, что проблема их изменения особенно актуальна. Если даже социальная психология научится распознавать, в каком случае личность будет демонстрировать расхождение аттитюда и реального поведения, а в каком — нет, прогноз этого реального поведения будет зависеть еще и от того, изменится или нет в течение интересующего нас отрезка времени аттитюд на тот или иной объект. Если аттитюд изменяется, поведение спрогнозировано быть не может до тех пор, пока не известно направление, в котором произойдет смена аттитюда. Изучение факторов, обуславливающих изменение социальных установок, превращается в принципиально важную для социальной психологии задачу (Магун, 1983).

Выдвинуто много различных моделей объяснения процесса изменения социальных установок. Эти объяснительные модели строятся в соответствии с теми принципами, которые применяются в том или ином исследовании. Поскольку большинство исследований аттитюдов осуществляется в русле двух основных теоретических ориентаций — бихевиористской и когнитивистской, постольку наибольшее распространение и получили объяснения, опирающиеся на принципы этих двух направлений.

В бихевиористски ориентированной социальной психологии (исследования социальных установок К. Ховланда) в качестве объяснительного принципа для понимания факта изменения аттитюдов используется принцип научения: аттитюды человека изменяются в зависимости от того, каким образом организуется подкрепление той или иной социальной установки. Меняя систему вознаграждений и наказаний, можно влиять на характер социальной установки, изменять ее.

Однако, если аттитюд формируется на основе предшествующего жизненного опыта, социального по своему содержанию, то изменение возможно также лишь при условии «включения» социальных факторов. Подкрепление в бихевиористской традиции не связано с такого рода факторами. Подчиненность же самой социальной установки более высоким уровням диспозиций лишний раз обосновывает необходимость при исследовании проблемы изменения аттитюда обращаться ко всей системе социальных факторов, а не только к непосредственному «подкреплению».

В когнитивистской традиции объяснение изменению социальных установок дается в терминах так называемых теорий соответствия: Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Л. Фестингер, Ч. Осгуд, П. Танненбаум (Андреева, Богомолова, Петровская, 1978). Это означает, что изменение установки всякий раз происходит в том случае, когда в когнитивной структуре индивида возникает несоответствие, например, сталкивается негативная установка на какой-либо объект и позитивная установка на лицо, дающее этому объекту позитивную характеристику. Несоответствия могут возникать и по различным другим причинам. Важно, что стимулом для изменения аттитюда является потребность индивида в восстановлении когнитивного соответствия, т.е. упорядоченного,

«однозначного» восприятия внешнего мира. При принятии такой объяснительной модели все социальные детерминанты изменения социальных установок элиминируются, поэтому ключевые вопросы вновь остаются нерешенными.

Для того чтобы найти адекватный подход к проблеме изменения социальных установок, необходимо очень четко представить себе специфическое социально-психологическое содержание этого понятия, которое заключается в том, что данный феномен обусловлен «как фактом его функционирования в социальной системе, так и свойством регуляции поведения человека как существа, способного к активной, сознательной, преобразующей производственной деятельности, включенного в сложное переплетение связей с другими людьми» (Шихирев, 1976. С. 282). Поэтому в отличие от социологического описания изменения социальных установок недостаточно выявить только совокупность социальных изменений, предшествующих изменению аттитудов и объясняющих их. Вместе с тем, в отличие от общепсихологического подхода также недостаточно анализа лишь изменившихся условий «встречи» потребности с ситуацией ее удовлетворения.

Изменение социальной установки должно быть проанализировано как с точки зрения содержания объективных социальных изменений, затрагивающих данный уровень диспозиций, так и с точки зрения изменений активной позиции личности, вызванных не просто «в ответ» на ситуацию, но в силу обстоятельств, порожденных развитием самой личности. Выполнить обозначенные требования анализа можно при одном условии: при рассмотрении установки в контексте деятельности. Если социальная установка возникает в определенной сфере человеческой деятельности, то понять ее изменение можно, проанализировав изменения в самой деятельности. Среди них в данном случае наиболее важно изменение соотношения между мотивом и целью деятельности, ибо только при этом для субъекта изменяется личностный смысл деятельности, а значит, и социальная установка (Асмолов, 1979). Такой подход позволяет построить прогноз изменения социальных установок в соответствии с изменением соотношения мотива и цели деятельности, характера процесса целеобразования.

Эта перспектива требует решения еще целого ряда вопросов, связанных с проблемой социальной установки, интерпретированной в контексте деятельности. Только решение всей совокупности этих проблем, сочетания социологического и общепсихологического подходов позволит ответить на поставленный в начале главы вопрос: какова же роль социальных установок в выборе мотива поведения?

Литература

Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на Западе. Теоретические ориентации. М., 1978.

Асмолов А.Г. Ковальчук М.А. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. М., 1977.

Асмолов А.Г. Деятельность и установка. М., 1979.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1969.

Дэвис Дж. Социальная установка // Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы. Пер. с англ. М., 1972.

Магун В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Л., 1983.

Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960.

Надираишвили Л.А. Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси, 1974.

Обуховский К. Психология влечений человека. Пер. с польск. М., 1972.

Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. Л., 1979.

Узнадзе Д.И. Экспериментальные основы исследования установки // Психологические исследования. М., 1966.

Шихирев П.Н. Социальная установка как предмет социально-психологического исследования // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976.

Шихирев П.Н. Современная социальная психология США. М., 1979.

Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975.

Глава 18

ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ

Фокус проблемы личности в социальной психологии. Две рассмотренные проблемы личности социализация и социальная установка — раскрывают как бы две стороны существования личности в социальном контексте: усвоение ею социального опыта и его реализация. Теперь необходимо интегрировать эти две стороны и проанализировать реальное поведение личности в системе связей с другими людьми, принадлежащими прежде всего к той же самой группе. Без этого социально-психологический подход к изучению личности окажется незавершенным, ибо фокус этого подхода — рассмотрение личности в условиях совместной деятельности и общения. Такой подход не претендует на исчерпывающее исследование личности, она остается предметом изучения и в общей психологии, где в последние годы наметились новые линии анализа, в том числе фиксирующие и социально-психологический аспект. Так, В.А. Петровский выделяет три возможных аспекта исследования личности, когда личность рассматривается: 1) как свойство, погруженное в пространство индивидуальной жизни субъекта; 2) как свойство, существующее в пространстве межиндивидуальных связей; 3) как свойство, находящееся за пределами интериндивидуального пространства (т.е. как «погружение» в другого, «вклад» в другого, как «персонализация») (Петровский В.А., 1992). Легко видеть, что второй аспект точно совпадает с тем фокусом интереса, который выделен в социальной психологии. (Что же касается третьего аспекта, то и внутри него, очевидно, возможна дальнейшая, более детальная социально-психологическая проработка.) Сохраняется свой аспект изучения личности и в социологии, где проблема идентичности решается в ключе, весьма близком к социально-психологическому (Ядов, 1994).

Для социальной психологии важно понять личность как взаимодействующего и общающегося субъекта. Все приобретенное личностью в процессе социализации, все сформированные у нее социальные установки не являются чем-то застывшим, но подвергаются постоянной коррекции, когда личность действует в реальном социальном окружении, в конкретной группе. Роль именно реальной, конкретной группы очень велика: социальные детерминанты более высокого порядка (общество, культура) как бы преломляются через ту непосредственную «инстанцию» социального, каковой выступает группа. Тезис о том, что «общим объективным основанием свойств личности является система общественных отношений» (Ломов, 1984. С. 300),

при более конкретном анализе требует рассмотрения того, как личность включается в различные виды общественных отношений и какова различная степень реализации ею этих общественных отношений. Способом такой конкретизации и является обсуждение проблемы «личность в группе» в противовес традиционной проблеме социальной психологии «личность и группа». Только при такой постановке вопроса можно обеспечить всесторонний анализ проблемы социальной идентичности личности. Поставленная в связи с характеристикой психологии группы теперь эта проблема должна быть рассмотрена со стороны личности. Что значит: личность идентифицируется с группой? Какие психологические механизмы проявляются при этом? Что конкретно усваивает личность в группе и чем она эту группу «наделяет»? Развернутые ответы на все эти вопросы могут быть найдены только при условии детального исследования существования личности именно в группе.

Принцип, гласящий, что «личностью не рождаются, а личностью становятся», должен быть также конкретизирован: личностью становятся и поэтому для личности небезразлично, в каких именно группах осуществляется ее становление, в частности, с какими другими личностями она взаимодействует. Если бы можно было осуществить такое лонгитюдное исследование, в котором удалось бы проследить весь жизненный путь личности, то на поставленный вопрос был бы дан исчерпывающий ответ. При этом можно было бы выявить, насколько значимо для становления личности «прохождение» ее через группы, предположим, высокого (или, напротив, низкого) уровня развития, богатые межличностными конфликтами, или, напротив, относительно бесконфликтные и т.п. Интересно, что в повседневной жизни, в обыденной практике эти факторы фиксируются. Так, например, при выяснении причин противоправного поведения подростка изучается и характер отношений в родительской семье, и в школьном классе, и в группе сверстников по месту проживания. Точно так же рассматривается в этом случае и вопрос о том, какое место занимал интересующий нас субъект в системе отношений данных групп. Однако очевидная для практики важность обозначенной проблемы не нашла до сих пор своего исчерпывающего теоретического и, еще более, экспериментального объяснения.

На языке фундаментального исследования проблема должна быть сформулирована таким образом: какова зависимость формирования определенных качеств (свойств) личности от «качества» групп, в которых осуществляется процесс социализации и в которых актуально разворачивается ее деятельность? Другая сторона этой проблемы: какова зависимость формирования определенных «качеств» группы (т.е. ее психологических характеристик) от того исходного материала (т.е. психологических характеристик личностей), с которого начинается процесс оформления группы?

Исследование качеств личности имеет весьма солидную традицию как в общей, так и в социальной психологии. Начиная с перечисления различных качеств личности через описание их структуры, социальная психология пришла к выводу о необходимости понимания системы качеств личности. Но принципы построения такой системы до сих пор не вполне разработаны. В общем плане решение содержится, в частности, в работах А.Н. Леонтьева. Рассматривая саму личность как системное качество, он полагал, что такой подход должен диктовать психологии и новое измерение для исследования личности, «это исследование того, что, ради чего и как использует человек врожденное ему и приобретенное им?» (Леонтьев, 1983. С. 385). Можно, очевидно, построить

систему качеств личности, расположив их в соответствии с этими основаниями. Но более подробный ответ на вопрос можно дать, только изучив проявления личности в тех реальных группах, в которых и организуется ее деятельность. Это не следует понимать слишком узко, т.е. лишь как функционирование личности только в своей первичной среде — непосредственном окружении. Естественным, что должна быть изучена система групп, в которые включена личность, в том числе и больших социальных групп, так как общие ценности общества, культуры она постигает именно в этих группах.

Некоторые подходы к решению этих проблем намечены: изучается роль такого фактора, как «вхождение» личности в группу (Петровский, 1992); высказана идея о том, что каждая группа имеет свое собственное «лицо», и это значимо для индивидов, в нее включенных (Коломинский, 1976); в ряде исследований вместе с другими детерминантами поведения личности в группе изучался «статусный опыт индивида» (т.е. опыт, приобретенный в различных группах пребывания на протяжении предшествующего жизненного пути) и т.д. Чрезвычайно важная мысль была высказана в свое время В.С. Мерлиным: «Характер взаимоотношений в коллективе детерминирует формирование свойств личности, типичных для данного коллектива» (Мерлин, 1979. С. 259). Пожалуй, именно эта идея должна быть развита дальше, если мы хотим понять реальную ситуацию, в которой оказывается личность в группе. Можно привести два ряда доводов в пользу того, почему непосредственная среда деятельности личности — группа — действительно «наделяет» личность определенными свойствами.

Первый из доводов заключается в том, что результат активности каждой личности, продукт ее деятельности дан прежде всего не вообще, а там, где он непосредственно произведен, осуществлен, т.е. выступает как некоторая реальность. Но поскольку она возникает в группе, то здесь более всего очевидна мера участия каждой личности в общем усилии. Через долю в общем объеме деятельности личность как бы сопрягается с другими членами группы, а следовательно, оценивается ими.

Но такая оценка предполагает некоторые нормативы, с помощью которых она осуществляется. Значит, существуют такие личностные качества, которые особенно значимы для данной группы, для данных условий деятельности. Будучи закреплены в оценках, они в определенном смысле как бы «предписываются» членам группы. Выделяются четыре процесса, в которых разворачивается межличностное оценивание: 1) интериоризация (т.е. усвоение личностью оценок со стороны других членов группы); 2) социальное сравнение (прежде всего с другими членами группы); 3) самоатрибуция (т.е. приписывание себе качеств, выполняемое на основе двух предшествующих процессов); 4) смысловая интерпретация жизненного переживания (Кон, 1984. С. 234). Конкретный вид этих процессов обусловлен характеристиками группы: самооценка каждого члена группы зависит от группового мнения (но лишь определенным образом: самооценка может идти и вразрез с мнением группы, что порождает сеть конфликтных ситуаций, например, в условиях школьного класса и т.п.); социальное сравнение предполагает наличие кого-то «среднего» как точки отсчета, а это представление о «среднем» также формируется в группе и т.д. Экспериментальные исследования межличностного оценивания в малых группах подтверждают, что характер его различается, например, в группах высокого и низкого уровней развития. Сами эталоны оценки оказываются различными, причем даже внутри одной и той же группы эталоны

неоднозначны, поскольку группа неоднородна по составу: ее члены обладают различными индивидуальными психологическими особенностями (Кроник, 1982). К сожалению, относительный вес индивидуальных различий членов группы и свойств самой группы в формировании эталона оценки не выяснен.

Второй довод заключается в том, что всякая совместная деятельность в группе предполагает набор обязательных ситуаций общения. В этих ситуациях проявляются также определенные качества личности, что особенно наглядно видно, например, в ситуациях конфликта. В зависимости от наличия тех или иных качеств личность по-разному проявляет себя, причем всегда либо через сравнение себя с другими, либо через утверждение себя среди других. Но эти «другие» — тоже члены той же самой группы, следовательно, демонстрация личностью своих качеств в общении контролируется группой посредством приложения к этим качествам групповых критериев. Именно это также способствует наделению личности «нужными» группе качествами.

Принятие или непринятие личностью такой формы группового контроля зависит и от степени ее включенности в группу. Какой бы по уровню развития ни была группа, индивидуальная позиция каждой отдельной личности зависит от меры значимости для нее групповой деятельности. Если даже принять тезис о том, что в группах высокого уровня развития, т.е. коллективах, цель совместной деятельности принимается всеми членами как своя собственная, то это не снимает вопроса о мере принятия этой цели каждой личностью в отдельности, т.е. включенности личности в групповую жизнедеятельность. Этот же показатель определяет и меру принятия или отвержения такой формы группового контроля, как оценка качеств, необходимых в условиях совместной деятельности и общения.

Оба приведенных довода требуют включения в социально-психологический анализ личности и проблемы смыслообразования. Традиционно изучаемая в общей психологии эта проблема не освоена социальной психологией. Вместе с тем обозначение фокуса социально-психологического исследования личности («личность в группе») предполагает изучение процесса смыслообразования в контексте таких феноменов, как социальное сравнение, социальное оценивание и т.д. Подобно личностному смыслу, «групповой смысл» выступает как определенная реальность во взаимодействии личности и группы. Соответственно двум сторонам этого взаимодействия — совместная деятельность и общение — можно условно выделить два ряда социально-психологических качеств личности: качества, проявляющиеся непосредственно в совместной деятельности, и качества, необходимые в процессе общения.

Социально-психологические качества личности. При общей неразработанности проблемы качеств личности достаточно трудно обозначить круг ее социально-психологических качеств. Не случайно в литературе имеются разные суждения по этому вопросу (Богданов, 1983), зависящие от решения более общих методологических проблем. Самыми главными из них являются следующие:

1. Различение трактовок самого понятия «личность» в общей психологии, о чем речь уже шла выше. Если «личность» — синоним термина «человек», то, естественно, описание ее качеств (свойств, черт) должно включать в себя все характеристики человека. Если «личность» сама по себе есть лишь социальное качество человека, то набор ее свойств должен ограничиваться социальными свойствами.

2. Неоднозначность в употреблении понятий «социальные свойства личности» и «социально-психологические свойства личности». Каждое из этих понятий употребляется в определенной системе отсчета: когда говорят о «социальных свойствах личности», то это обычно делается в рамках решения общей проблемы соотношения биологического и социального; когда употребляют понятие «социально-психологические свойства личности», то чаще делают это при противопоставлении социально-психологического и общепсихологического подходов (как вариант: различие «вторичных» и «базовых» свойств). Но такое употребление понятий не является строгим: иногда они используются как синонимы, что также затрудняет анализ.

3. Наконец, самое главное: различие общих методологических подходов к пониманию структуры личности — рассмотрение ее то ли как коллекции, набора определенных качеств (свойств, черт), то ли как определенной системы, элементами которой являются не «черты», а другие единицы проявления (Асмолов, 1984. С. 59—60).

До тех пор, пока не получены однозначные ответы на принципиальные вопросы, нельзя ждать однозначности и в решении более частных проблем. Поэтому на уровне социально-психологического анализа также имеются противоречивые моменты, например, по следующим пунктам: а) сам перечень социально- психологических качеств (свойств) личности и критериев для их выделения; б) соотношение качеств (свойств) и способностей личности (причем имеются в виду именно «социально-психологические способности »).

Что касается перечня качеств, то зачастую предметом анализа являются все качества, изучаемые при помощи личностных тестов (прежде всего тестов Г. Айзенка и Р. Кеттелла). В других случаях к социально-психологическим качествам личности относятся все индивидуальные психологические особенности человека, фиксируется специфика протекания отдельных психических процессов (мышление, память, воля и т.п.). Во многих зарубежных исследованиях при описании методик для выявления качеств личности употребляется термин «прилагательные» (не наименование качеств, а «прилагательные», их описывающие), где в одном ряду перечисляются такие, например, характеристики, как «умный», «трудолюбивый», «добрый», «подозрительный» и т.п.

Лишь иногда выделяется какая-то особая группа качеств. Так, социально-психологические свойства личности рассматриваются как «вторичные» по отношению к «базовым» свойствам, изучаемым в общей психологии. Эти социально-психологические свойства сведены в четыре группы: 1) обеспечивающие развитие и использование социальных способностей (социальной перцепции, воображения, интеллекта, характеристик межличностного оценивания); 2) формирующиеся во взаимодействии членов группы и в результате ее социального влияния; 3) более общие, связанные с социальным поведением и позицией личности (активность, ответственность, склонность к помощи, сотрудничеству); 4) социальные свойства, связанные с общепсихологическими и социально-психологическими свойствами (склонность к авторитарному или демократическому способу действия и мышления, к догматическому или открытому отношению к проблемам и т.д.) (Бобнева, 1979. С. 42—43}. Очевидно, что при всей продуктивности идеи вычленения социально- психологических свойств личности, реализация этой идеи не является строгой: вряд ли в предложенной классификации выдержан

критерий «вторичности» перечисленных свойств, да и основание классификации остается не вполне ясным.

Еще более неразработанным остается понятие: «социально-психологические способности личности», хотя ему уделяется большое внимание в литературе, и оно активно используется в экспериментальных исследованиях. В целом вся группа этих способностей связывается с проявлениями личности в общении. Интуитивно из всего набора человеческих способностей выделяются те, которые формируются в различных сторонах процесса общения: «перцептивная способность» (В.В. Лабунская), «способность к эмоциональному отклику» (А.А. Бодалев), «общая способность к оценке другого» (Г. Олпорт); «наблюдательность» и «проницательность» (Ю.М. Жуков) и т.п. Для обозначения социально.-психологических способностей (как, впрочем, и социально-психологических качеств) иногда употребляются вообще различные понятия: «социально-психологическая компетентность», «компетентность в общении», «межличностная компетентность», «социально-перцептивный стиль» и др.

Хотя проблема находится на самых начальных этапах ее разработки, однако, как минимум, можно установить согласие в одном пункте: социально-психологические качества личности — это качества, которые формируются в совместной деятельности с другими людьми, а также в общении с ними. И тот, и другой ряды качеств формируются в условиях тех реальных социальных групп, в которых функционирует личность.

Качества, непосредственно проявляющиеся в совместной деятельности, в своей совокупности обуславливают эффективность деятельности личности в группе. Категория «эффективность деятельности» обычно используется для характеристики группы. Вместе с тем вклад каждой личности является важной составляющей групповой эффективности. Этот вклад определяется тем, насколько личность умеет взаимодействовать с другими, сотрудничать с ними, участвовать в принятии коллективного решения, разрешать конфликты, соподчинять другим свой индивидуальный стиль деятельности, воспринимать нововведения и т.д. Во всех этих процессах проявляются определенные качества личности, но они не предстают здесь как элементы, из которых «складывается» личность, а именно, лишь как проявления ее в конкретных социальных ситуациях. Эти проявления определяют как направленность эффективности личности, так и ее уровень. Группа вырабатывает свои собственные критерии эффективности деятельности каждого из своих членов и с их помощью либо позитивно принимает эффективно действующую личность (и тогда это признак благоприятно развивающихся отношений в группе), либо не принимает ее (и тогда это сигнал о назревании конфликтной ситуации). Та или иная позиция группы в свою очередь влияет на эффективность деятельности каждой отдельной личности, и это имеет огромное практическое значение: позволяет увидеть, стимулирует ли группа эффективность деятельности своих членов или, напротив, сдерживает ее.

В теоретическом плане этот подход позволяет более тонко различать эффективность деятельности личности и ее общую активность, которая не обязательно направлена на предмет совместной деятельности и не обязательно приводит к продуктивному результату. Нет сомнения в том, что и общая активная жизненная позиция личности весьма важна, но не менее важно и выявление условий, при которых личность оказывается успешной в конкретном

виде совместной деятельности, будь то трудовой коллектив или любая другая группа.

Качества личности, проявляющиеся в общении (коммуникативные качества), описаны гораздо полнее, особенно в связи с исследованиями социально-психологического тренинга (Петровская, 1982). Однако и в этой области существуют еще достаточно большие исследовательские резервы. Они, в частности, состоят в том, чтобы перевести на язык социальной психологии некоторые результаты изучения личности, полученные в общей психологии, соотнести с ними некоторые специальные механизмы перцептивного процесса. В качестве примеров можно привести следующие.

Механизм перцептивной защиты. Будучи разновидностью психологической защиты, перцептивная защита выступает одним из проявлений взаимодействия субъекта с окружением и является способом оградить личность от травмирующих переживаний, защитить от восприятия угрожающего стимула. В социальной психологии, в период разработки Дж. Брунером идей «Нового взгляда», понятие перцептивной защиты было включено в проблематику социальной перцепции, в частности в проблематику восприятия человека человеком. Хотя экспериментальные данные, полученные в общей психологии относительно подсознательных попыток субъекта восприятия «обойти» стимул, представляющий угрозу, были подвергнуты критике, идея сохранилась в модифицированной форме: как признание роли мотивации в процессах социальной перцепции. Иными словами, в социальной психологии перцептивная защита может быть рассмотрена как попытка игнорировать при восприятии какие-то черты другого человека и тем самым как бы выстроить преграду его воздействию. Такая преграда может быть выстроена и в отношении всей группы. В частности, механизмом перцептивной защиты может служить и другой феномен, описанный в социальной психологии — так называемая вера в справедливый мир. Открытый М. Лернером, этот феномен состоит в том, что человеку свойственно верить в наличие соответствия между тем, что он делает, и тем, какие награды или наказания за этим следуют. Это и представляется справедливым. Соответственно человеку трудно верить в несправедливость, т.е. в то, что с ним может случиться что-то неприятное без всякой «вины» с его стороны. Встреча с несправедливостью включает механизм перцептивной защиты: человек отгораживается от информации, разрушающей веру в «справедливый мир». Восприятие другого человека как бы встраивается в эту веру: всякий, несущий ей угрозу, или не воспринимается вообще, или воспринимается избирательно (субъект восприятия видит в нем лишь черты, подтверждающие стабильность и «правильность» окружающего мира и закрывается от восприятия других черт). Ситуация в группе может складываться либо благоприятно, либо неблагоприятно для веры в «справедливый мир», и в рамках каждой из этих альтернатив по-разному будут формироваться ожидания от восприятия членов группы. Возникшая таким способом своеобразная форма перцептивной защиты также влияет на характер общения и взаимодействия в группе.

К сожалению, вопрос о том, становится ли механизм перцептивной защиты свойством личности в процессе общения, — и если да, то к каким последствиям это приводит, — остается не исследованным. Точно так же остается не выясненным и то, при каких обстоятельствах, в каких условиях групповой деятельности и общения этот механизм укрепляется. Данные вопросы должны быть изучены на фундаментальном уровне, поскольку в

практической жизни различных групп мера выраженности перцептивной защиты отдельных ее членов определяет во многом весь рисунок общения в группе.

Эффект «ожиданий». Он реализуется в «имплицитных теориях личности», т.е. обыденных представлениях, более или менее определенно существующих у каждого человека, относительно связей между теми или иными качествами личности, относительно ее структуры, а иногда и относительно мотивов поведения. Хотя в научной психологии, несмотря на обилие выявленных качеств личности, какие-либо жесткие связи между ними не установлены, в обыденном сознании, на уровне здравого смысла, часто неосознанно эти связи фиксируются. Рассуждение строится по следующей модели: если оценивающий убежден, что черта X всегда встречается вместе с чертой Y, то наблюдая у отдельного человека черту X, оценивающий автоматически приписывает ему и черту Y (хотя в данном конкретном случае она может и отсутствовать). Такое произвольное сцепление черт получило название «иллюзорных корреляций». Рождаются ничем не обоснованные представления об обязательном сцеплении тех или иных качеств («все педантичные люди подозрительны», «все веселые люди легкомысленны» и т.п.). Хотя совокупность таких представлений об универсальной, стабильной структуре личности лишь в кавычках может быть названа «теориями», их практическое значение от этого не уменьшается. Особую роль все это приобретает в ситуации общения людей в группе. Здесь сталкиваются «имплицитные теории личности», существующие у разных членов группы, не согласующиеся, а порой и противоречащие друг другу, что может оказать значительное влияние на всю систему взаимоотношений и прежде всего на процессы общения. Восприятие личностью партнера по общению, основанное на ложном ожидании, может привести к ощущению такого дискомфорта, что за ним последует полный отказ от общения. Многократно повторенная аналогичная ошибка будет формировать устойчивое свойство — закрытость в общении, т.е. возникает определенное «коммуникативное качество» личности. Обусловленность его общей ситуацией в группе должна быть специально исследована.

Феномен когнитивной сложности. Имплицитные теории личности представляют собой своеобразные конструкторы или «рамки», при помощи которых оценивается воспринимаемый человек. В более широком контексте идея конструктора разработана в теории личностных конструкторов Дж. Келли. Под конструктором здесь понимается свойственный каждой личности способ видения мира, интерпретации его элементов, как сходных или отличных между собой. Предполагается, что люди различаются между собой по таким признакам, как количество конструкторов, входящих в систему, их характер, тип связи между ними. Совокупность этих признаков составляет определенную степень когнитивной сложности человека. Экспериментально доказано, что существует зависимость между когнитивной сложностью и способностью человека анализировать окружающий мир: более когнитивно сложные люди легче интегрируют данные восприятия, даже при наличии противоречивых свойств у объекта, т.е. совершают меньшее количество ошибок, чем люди, обладающие меньшей когнитивной сложностью («когнитивно простые»), при решении такой же задачи.

Понятно, что отмеченное свойство имеет огромное значение в мире межличностных отношений, в общении, когда люди выступают одновременно и

как субъекты, и как объекты восприятия. Характер процесса общения будет во многом определяться тем, каков разброс обозначенного качества у членов группы: каково соотношение «когнитивно сложных» и «когнитивно простых» членов группы. Если в ходе совместной деятельности и общения сталкиваются люди различной когнитивной сложности, понятно, что их взаимопонимание может быть затруднено: один видит все в черно-белом цвете и судит обо всем категорично, другой тоньше чувствует оттенки, многообразие тонов и может не воспринимать оценок первого. При более детальном рассмотрении обнаружено, что сама «сложность» может существовать как бы в двух измерениях: человек может иметь сложный (или простой) внутренний мир и, с другой стороны, воспринимать внешний мир, тоже либо как сложный, либо как простой. Комбинация этих двух оппозиций дает так называемую типологию жизненных миров (Василюк, 1984. С. 88), в которой выделяются четыре типа людей: 1) с внешне легким и внутренне простым жизненным миром; 2) с внешне трудным и внутренне простым жизненным миром; 3) с внутренне сложным и внешне легким жизненным миром; 4) с внутренне сложным и внешне трудным жизненным миром. Понятно, что в группе могут возникать самые различные сочетания ее членов, относящихся к разным типам. Конфигурация общения и взаимодействия будет зависеть от этих сочетаний. Одновременно возникает вопрос о том, как сама группа (условия совместной деятельности и общения в ней) воздействует (и может ли воздействовать) на формирование такого качества, как когнитивная сложность.

Три приведенных примера не исчерпывают всех особенностей проявления личности в общении. Они лишь подтверждают тот факт, что многие из описанных в общей психологии свойств личности имеют исключительное значение для характеристики социально-психологических ее качеств. Дальнейшие исследования в этой области позволяют получить более полную картину тех специфических проявлений личности, которые связаны с совместной деятельностью и общением в группе.

Перспектива исследований личности в социальной психологии.

Традиционная постановка проблемы личности в социальной психологии, как видно, нуждается в дальнейшем развитии. Ее узость определяется не только тем, что остается много спорного и противоречивого в понимании социально-психологических качеств личности. Необходимо преодолеть еще как минимум два ложных стереотипа.

О первом из них уже говорилось: это традиционное противопоставление личности и группы. Ограниченность такого подхода не только в том, что личность и группа просто сопоставляются, в то время как внутренний план существования личности в группе остается за пределами анализа. Другим следствием этого традиционного подхода является молчаливое предположение, что анализируется одна личность, даже если она рассмотрена внутри группы. Сама же группа при этом предстает как некоторая целостность, состав которой в данном контексте не уточняется. Хотя об этом в исследованиях не говорится прямо, но можно предположить, что группа в этом случае рассматривается как состоящая не из личностей, а, например, из индивидов. Такая позиция нигде не сформулирована, так как исследования личности в социальной психологии обычно вообще не сопрягаются с общепсихологическим подходом, выявляющим различие между личностью и индивидом. Но если все же наложить одну схему анализа на другую, то вывод должен быть сделан однозначный: в традиции социальной психологии утвердилось представление о

том, что личность соотносится с группой, другие члены которой личностями, по-видимому, не являются. Этот вывод получает подкрепление в тех исследованиях, которые рассматривают личность как образование более высокое, чем индивид, отличающееся от него, например, наличием творческих способностей. Хотя это конкретное отличие и представляется спорным, сам по себе подход сравнения личности и индивида на абстрактном уровне вполне возможен.

Однако, как только проблема опускается на более конкретный, в частности на социально-психологический, уровень, то здесь сразу же обнаруживается ряд трудностей. Разве в действительности одна личность взаимодействует с группой? Их может быть несколько, в пределе вся группа может состоять из личностей. Тогда снимается противопоставление личности такому образованию, которое состоит не из личностей. Группа, состоящая из личностей, — это такая реальность, в которой качества, присущие одному из ее членов, нельзя рассматривать чем-то принципиально отличающимся от качеств, присущих другим членам: все члены группы — личности и именно их взаимодействие дано как реальная жизнедеятельность группы. Проблема преобразуется, таким образом, из проблемы «личность в группе» в проблему «личности в группе». Это имеет не только принципиальное, методологическое, но и огромное практическое значение. Если цель общественного развития состоит в том, что каждый член общества становится личностью, то перевод проблемы на язык социальной психологии означает: каждую группу необходимо изучать как состоящую (хотя бы потенциально) из личностей. Личность в группе — это не тот ее единственный член, который «взрывает» групповые нормы, это каждый член группы. Трудно переоценить практическую перспективу такого подхода, особенно при анализе таких общественных процессов, как демократизация, развитие социальной справедливости и т.п. Для решения этих практических задач большое значение будет иметь переориентация фундаментальных исследований в социальной психологии с проблемы «личность в группе» на проблему «личности в группе».

Другая трудность, которую тоже необходимо преодолеть: если даже учитывается групповой контекст при исследовании личности, он реализуется как контекст одной группы. Но другие направления социально-психологического анализа отчетливо показали необходимость рассмотрения системы групп, в которые включен человек и в которых он действует. Введенный в социальную психологию раздел «психология межгрупповых отношений» описывает и эту сферу реальной жизнедеятельности групп. Но она принимается в расчет лишь при исследовании групп. Как только вопрос переносится в сферу изучения личности, социальная психология утрачивает такое свое завоевание, как анализ межгрупповых отношений: личность вновь упорно «помещается» лишь в одну группу (хотя проблема множественной идентичности, т.е. одновременного включения личности в различные группы, конечно, ставится). Однако принцип исследования личности как функционирующей в системе групп при этом остается нереализованным.

Реальное богатство связей каждой личности с миром состоит именно в богатстве ее связей, порождаемых системой групп, в которые она включена. С одной стороны, это ряд групп, расположенных «по горизонтали» (семья, школьный класс, группа друзей, спортивная секция), с другой стороны, это ряд групп, расположенных «по вертикали» (бригада, цех, завод, объединение). И в том, и в другом направлении развертываются совместная деятельность и

общение, в которых личность встречается с другими личностями. Ее социально-психологические качества формируются всеми этими группами. К этому следует добавить также и участие личности во многих временных образованиях, связанных, например, с ее участием в различных массовых движениях. Понять итог всех групповых воздействий на личность, выявить их «равнодействующую» — еще не решенная социальной психологией задача. Если соединить ее с поставленной выше задачей рассмотрения каждой группы как состоящей из личностей, то станет ясно, как велики еще здесь резервы социально-психологического исследования.

Можно предположить, что такой подход прольет свет на еще одну нерешенную проблему, а именно на проблему соотношения социальной и дифференциальной психологии. Распространенное обвинение социальной психологии в том, что в ней недоучитывается роль индивидуальных психологических особенностей человека, в определенном смысле справедливо. Поставив задачу выявления роли социальных детерминант формирования личности, социальная психология на каком-то этапе абстрагировалась от анализа индивидуальных различий между людьми. Тем более сейчас важно вернуться к вопросу о том, каким образом соотносятся индивидуальные различия и приобретенные социально-психологические качества человека? Вопрос о социально-психологических качествах личности должен быть рассмотрен не в отрыве от других качеств человека, а в связи с ними. В реальной совместной деятельности в общении проявляются, естественно, не только «социально-психологические качества», но и весь набор человеческих свойств. Он требует включения и таких качеств, которые акцентуированы в человеке, т.е. делают саму личность акцентуированной (Леонгард, 1981) — не просто обладающей индивидуальными вариациями поведения, но сильным акцентом на ту или иную черту. Такие личности не являются патологическими, они действуют, общаются в обычных группах, но демонстрируют особенно ярко выраженные конкретные черты. От них, в частности, зависит и общий рисунок поведения личности в ситуациях совместной деятельности и общения. Каков относительный вес индивидуальных различий и группового воздействия — вопрос, на который еще следует ответить. Поэтому, говоря о перспективах исследования личности в социальной психологии, можно указать еще и на такую возможность, как комплексный подход, в котором примут участие не только социология, общая, социальная, но и дифференциальная психология.

Литература

- Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования, М., 1984.
- Бобнева М.И. Психологические проблемы социального развития личности // Социальная психология личности. М., 1979.
- Богданов В.А. Социально-психологические свойства личности. Л., 1983.
- Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
- Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976.
- Кон И.С. В поисках себя. М., 1984.
- Кроник А.А. Межличностное оценивание в группах. Киев, 1982.
- Леонгард К. Акцентуированные личности. Пер. с нем. М., 1981.
- Леонтьев А.Н. Начало личности — поступок // Избр. психолог. произв. Т. 1. М., 1983.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

Мерлин В.С. Взаимоотношения в социальной группе и свойства личности. Социальная психология личности. М., 1979.

Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982.

Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992.

Ядов В.А. Социальная идентификация личности. М., 1994.