

# Теоретические и прикладные аспекты социальной психологии личности в образовании

**Шамионов Р. М.,**

*доктор психологических наук, профессор и заведующий кафедрой психологии образования Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского*

Обсуждаются теоретические и прикладные аспекты проблематики социальной психологии личности в образовании. Предлагается ряд ключевых для образования тематических комплексов, необходимых для разработки в проблемном поле социальной психологии личности: социально-психологической структуры личности, социализации с учетом ее нормативности и «издержек», психологической культуры, субъективного благополучия личности, подчеркивается необходимость избрания субъектной парадигмы для решения соответствующих задач этого направления исследований. Параллельно обсуждаются возможные практические выходы, прикладные исследования, которые могут способствовать оптимизации образовательного процесса на уровне взаимодействия его субъектов.

**Ключевые слова:** личность, субъект, социализация, нормативность, субъективное благополучие, психологическая культура, образование, психологическая служба.

Современное общество требует от системы образования качественного и достаточно полного решения задачи подготовки человека к жизни в социуме, включая его адекватность требованиям человеческого общежития и профессиональной реализации. Поэтому обращение к социально-психологическому анализу явлений в системе образования вовсе не случайно.

В системе образования обнаруживается необходимость интеграции различных областей психологии – общей, педагогической, медицинской, социальной. Однако в реальной ситуации имеется определен-

ное противоречие, заключающееся в том, что в подготовке учителя наиболее важным в его психологическом знании выступает феноменология общей и отчасти педагогической психологии, но развертывание его деятельности связано с рядом трудностей социально-психологического плана. На наш взгляд, это связано с все еще сохраняющейся объектной парадигмой в целом в отечественном образовании, где субъектность личности либо игнорируется, либо подавляется. Вместе с тем, если рассматривать его в субъектной плоскости, в которой существуют реальные

\* shamionov@mail.ru

отношения, выясняется необходимость разработки ряда проблем, которые выйдут за пределы традиционно увязываемых с субъектностью областей. Поскольку потенциал социальной психологии использован системой образования далеко не полностью, но он достаточно велик, надежды и педагогов и психологов обращены именно к ней.

Сегодня не выработаны механизмы реализации субъектно-личностной парадигмы. В теоретических работах обнаруживается своего рода идеальная модель педагогической ситуации, реализация которой наталкивается на ряд объективных социально-психологических трудностей.

Необходимо ясно осознавать, что далеко не все, что имеет отношение к современной социальной психологии, может быть перенято образованием. Необходима не столько адаптация существующих положений и фактологии, сколько разработка проблем в рамках социальной психологии образования. Эта идея не нова. В частности, уже более пяти лет существует секция социальной психологии образования в Международной академии психологических наук (МАПН), одноименная секция разворачивается на ежегодных международных конгрессах «Социальная психология XXI столетия».

Обратимся к анализу тех проблем, которые, на наш взгляд, подлежат детальному изучению в названном направлении. Несмотря на довольно-таки глубокое изучение и обширную теоретическую базу, проблема социально-психологической структуры личности субъектов образовательного процесса нуждается в самой тщательной разработке. Изменившиеся условия и недостаточность внимания к структуре личности и механизмам ее функционирования, а также распространенная парадигма изучения человека, где он предстает в качестве некоего автономного и изолированного объекта, заставляют обратиться вновь к исследованию как содержания подструктур личности, так и особенностей их взаимосвязи, но в большей степени к соотношению самих структур субъектов на разных уровнях меж-

личностного взаимодействия. Это позволит не только пополнить фундаментальное знание, но и найти решения многих практических проблем в сфере социализации, учения и обучения и др.

Среди наиболее актуальных и необходимых для разработки проблем социальной психологии личности в образовании можно выделить, прежде всего, *проблему социализации личности*.

Как известно, усложнение отношений между социальными субъектами, вхождение индивида в различные социальные группы и подверженность его различным институциональным влияниям, которые обнаруживаются на протяжении достаточно долгого времени, создают условия для противоречивости самих усваиваемых норм.

Научно-психологическое изучение этого феномена связывается с началом исследований, определивших в немалой степени интерес психологов к явлению массовой культуры, и «норм масс», в которых обнаруживается унификация, упрощение императивов. В силу этого естественно обращение исследователей к вопросу о том, что есть норма и «не норма» в социально-психологическом облике современного человека. Возникает необходимость управления процессом его социализации на основе изучения личности в различных условиях.

С точки зрения теоретического анализа эффектов социализации, существенное внимание необходимо уделить обобщенному показателю – социальной зрелости. Очевидно, она и является тем феноменом, который характеризует определенную нормативность с точки зрения поведения, деятельности и в целом социального существования на разных этапах социализации. Наиболее общими ее личностными характеристиками являются ответственность, терпимость, позитивное мышление, самостоятельность, социально-интеллектуальные особенности, иерархичность ценностей, степень выраженности которых различается в зависимости от стадии социализации [4, 7, 8].

Автономность управления (и контроля) в соответствии с усвоенными нормативными представлениями (социальный контроль внутри личности) определяет способность личности «отъединиться» от частной культуры, проявляя высокую степень субъектности в отношении собственной жизни и той группы, к которой она себя относит. Диалектика адаптации и индивидуализации очень сложна, поэтому в процессе социализации необходимы как усилия, направленные на усвоение норм, так и на их оценку и селекцию. Очевидно, ориентация лишь на «обобщенные», не привязанные к конкретным группам нормы (собственно институциональные) или, напротив, лишь на частные групповые нормы ведет к издержкам социализации.

Так, несмотря на эти, казалось бы, очевидные выходы социализации, сохраняющиеся тенденции (и в особенности института образования) к стандартизации приводят к издержкам, заключающимся в избыточном количестве и чрезвычайной устойчивости некоторых установок и нормативных паттернов, приводящих к социальной дезадаптации. Это требует изучения процесса социализации относительно не только норм и другой социальной информации, но и способности индивида ориентироваться в социальном пространстве, пользоваться различными наборами когнитивных и оперировать ими в создании многозначного контекста относительно широкого круга ситуаций, требующих принятия решений.

Поскольку усиливается лишь формальная составляющая образования, решение частных задач и, как следствие, все более усиливающаяся тенденция к формированию однозначного контекста в мышлении – поиска единственно правильного решения применительно не только к учебным задачам, но и широкому кругу социальных задач, качественное содержание образования не меняется. Это, оговоримся, создает условия и для снижения социальной успешности субъекта, а также снижает творческий потенциал личности, что проявляется в ряду прочего в принятии жиз-

ненно важных решений, и, следовательно, снижает социальный потенциал личности. В результате, с все большей очевидностью можно утверждать об усилении внутренней ограниченности личности, ее «рамочности» в решении производственных, житейских, «отношенческих» задач. Все это, на наш взгляд, лежит в основе неуспешности, неэффективности личности, оказывающейся перед сложными проблемами жизни и деятельности. В результате человек знает порой много вариантов решения, но не может отойти от конкретного обстоятельства, поиска единственно правильного, единственно рационального решения, в то время как возможно множество и «правильных», и рациональных решений, несоответствующих «правильным результатам», но не сужающих свободу личности. Отсюда, конечно, очевидна необходимость, прежде всего, субъектной парадигмы в образовании; однако не в том упрощенном ее понимании, что часто можно наблюдать на практике, но в плане реализации событийности различных субъектов этого процесса, познания на основе переживания, отношения к внешнему знанию и т. д. Это, в свою очередь, требует от исследователей большего внимания к соответствующим проблемам, разворачивающимся на уровне личности субъектов; потенциал социальной психологии личности здесь достаточно высок.

Возможность «встать над проблемой» – это способность увидеть *множество правильных* решений и возможность возврата к началу действия в случае неудовлетворенности ходом его реализации или результата. Ребенок – изначально творческое существо, его непосредственность основана на убежденности в обратимости, на том, что можно вернуться к началу и поправить, исправить свои ошибки (например, попросить прощения и «аннулировать» свои ошибки). Поэтому, кстати, нет необходимости постоянно предупреждать ошибки ребенка: пока он сам не ошибется – научение будет реализовываться формально; нет никаких доказанных истин, кроме, пожалуй, законов морали и нрав-

ственности или правовых законов, которые не следует нарушать.

Творчество ребенка – та сила и механизм, с помощью которой он способен на принятие решений, пусть даже с результатом, далеким от желанного. Социализация почти гарантированно поправляет неровности субкультуры и вводит нормативную составляющую поведения...

К примеру, в наших исследованиях субъективного контроля было показано, что в случае его избыточности (высокий уровень интернальности) в сфере неудач, например, ярко выражена неудовлетворенность собой. Это значит, что социум в ряде случаев в качестве нормы транслирует установку на неудовлетворенность при принятии *ответственности на себя* за свои ошибки и неудачи, в противном случае (экстернальность), напротив, выявляется удовлетворенность собой. На наш взгляд, в этом проявляется навязывание ответственности за неуспех, неудачи самому субъекту, а за достижения – внешним факторам («все достижения – дело случая или помощи других, а неудачи – это твои проблемы»). Социальный «сверхконтроль» внутри личности влияет на всю ее психологическую структуру, делает личность ригидной и тревожной, о чем не раз свидетельствовали исследования в области функциональных расстройств, семейного воспитания и пр.

С точки зрения общественной морали, такого рода эффекты социализации вполне приемлемы, но с точки зрения психологической практики, когда обнаруживается дезадаптация личности, они требуют определенных изменений. Роль психологической службы школы в этом процессе весьма значительна и может заключаться, прежде всего, в социально-психологической поддержке социализирующейся личности, в создании условий для успеха и формирования ответственности за успех.

Другой *аспект издержек социализации* заключается в недостаточности формирования отдельных обобщенных ценностей, норм, реализации деструктивных стратегий поведения. Речь, прежде всего, идет о высокой степени агрессивности, поведе-

нии, идущем вразрез с обобщенными социальными нормами. Для психолога в вопросе о нормативности социализации принципиальным является вопрос о репрезентации норм, т. е. представлении личности о круге явлений, которые служат основанием поведения человека в обществе и через который нельзя переступить.

Однако в имплицитных концепциях нормативного поведения, как показывают наши исследования, оказывается затруднительно выделение самих норм, но отчетливо выделяются определенные критерии нормативного поведения. Это соответствие социальным нормам (30 %), ожиданиям (6 %), этикету (15 %), жизни по правилам, не мешающим жить остальным (25 %), активной деятельности (3 %) и пр. В соотношении норм общечеловеческих, общественных и групповых прослеживается четкая динамика от общечеловеческих к узкогрупповым, что означает наличие стремления субъектов общественных отношений соответствовать групповым нормам лишь в соотношении с общечеловеческими. В результате исследований Е. Е. Бочаровой, проведенных под нашим руководством, к примеру, также показано, что стремление соответствовать социальным нормам связано с субъективным благополучием и особенно с такими его показателями, как значимость социального окружения, напряженность и чувствительность [3].

Исходя из наших данных, можно предположить, что принятие борьбы как стратегия поведения является большей частью стратегией социального успеха в современных условиях в том его понимании, в котором ценности самоактуализации не столь значимы как материальные ценности; стремление к высокому статусу в системе межличностных взаимоотношений оказывается не подкрепленным ценностями роста, развития, очевидно, в связи с преобладающими в обществе установками относительно социального статуса.

Необходимо остановиться и на вопросе о *самых качественных характеристиках социальных норм*, которые связаны с уровнем общественного развития. Эта связь

становится основанием того, что сами нормы порой идут вразрез с психологическим благополучием индивида и бывают небезопасны для него. Как считают авторы учебника «Акмеология», в настоящее время большинство людей находится в состоянии субъективной неопределенности [2]. Эта неопределенность есть норма для данной эпохи данной страны. Иначе говоря, те нормы, которые приняты в определенных кругах, регионах, не всегда соотносятся с общепринятыми нормами, что становится существенным фактором виктимизации личности. Из этого следует и то, что на уровне общества должны быть разработаны программы, с помощью которых можно было бы оценить степень нормативности поведения тех или иных групп и предпринять шаги на основе этого, позволяющие скорректировать их эту степень. Речь идет об операционализации нормативной социализации. В частности, весьма впечатляет опыт курских социальных психологов под руководством А.С. Чернышева, выполнивших на протяжении достаточно длительного времени ряд исследований по управляемой социализации и ресоциализации.

Школьная психологическая служба имеет возможность влиять на этот процесс посредством, прежде всего, повышения психологической культуры субъектов образовательного процесса – учителей и учеников.

*Формирование психологической культуры* должно, на наш взгляд, ориентироваться на отечественную научно-психологическую традицию и традиционную культуру. Как известно, несоответствие многих нетрадиционных для России особенностей культуры поведения, психологических техник, например, западного образца (а тем более, американского), является причиной неприятия или даже активного отторжения и, соответственно, отказа от усвоения некоторых знаний и их использования в житейской, деловой и других видах практики. Прежде всего, это связано с различиями относительно такой переменной, как коллективизм–индивидуализм, о котором стоит упомянуть отдельно.

Формирование психологической культуры личности всецело связано с процессом ее социализации. Овладение социальными нормами, установками, ролями предполагает систему знаний, включающую, в ряду прочего, целостные конструкты приемлемого социального поведения, те элементы социальной культуры, которые санкционированы большинством контактирующих групп. Некоторые из принятых норм характеризуют приемлемость с точки зрения успешности личности в системе различных отношений, другие – с точки зрения самой личности. Соотношение этих видов успешности является наиболее оптимальным как для самой личности, так и для общности. Очевидно, это связано с той стержневой системой ценностей, установок и свойств личности, которые и становятся своего рода буфером на пути к дисбалансу между личной и общественно признаваемой успешностью. В этом смысле психологическая культура начинает играть не только регулирующую, но и определяющую роль в поведении человека. Эти положения, на наш взгляд, являются ключевыми для практиков, чья деятельность направлена на формирование этой культуры, *поскольку лишь выработка определенных «успешных» стратегий, и порой формирование манипулятивных оборачивается поведенческой и личностной деструктивностью.* Не случайно ряд исследователей особенно обращают внимание на гуманистический характер психологической культуры, поскольку стремление формировать инструментальную психологическую культуру («психологическая цивилизация», по Я. Л. Коломинскому) без изначально теснейшей увязки ее с гуманистической парадигмой несостоятельно и антипсихологично. Назначение психологической культуры – гуманизация интра- и интерчеловеческих отношений.

Кроме сказанного, необходимо подчеркнуть, что между знанием и умением, навыком существует достаточно большой континуум. Знание – далеко не есть умение или навык, поэтому основная задача в рамках формирования психологической культуры личности заключается в созда-

нии условий для перехода от знания к умению и действию (поступку). Даже в отношении профессиональных психологов последнее остается актуальным. Полагаем, здесь вполне уместна цитата Г. С. Абрамовой:

«Ты же психолог, ты же все понимаешь, почему ты ничего не можешь сделать» – подобные слова, конечно же, известны большинству психологов, тем не менее, взаимодействие людей (включая само психологическое сообщество) в социуме достойно этого риторического вопроса [1].

Подчеркнем, что психологическая культура, являясь неотъемлемой частью общечеловеческой культуры, призвана устанавливать (регулировать) баланс между различными видами отношений как в социальном, так и в личностном аспектах. Однако в реальной ситуации мы вновь и вновь сталкиваемся с дисбалансом и, как следствие, – с субъективным неблагополучием личности.

*Проблема субъективного благополучия личности* относится к числу наиболее сложных и имеющих прямое отношение к социальной психологии образования и школьной психологической службе. Прежде всего, речь идет о необходимости мониторинга степени субъективного благополучия участников образовательного процесса. Имеется вполне осязаемая взаимосвязь между поведенческими стратегиями, личностными образованиями, ценностными ориентациями и субъективным благополучием личности. Стоит ли говорить о том, что в действительности комфортные психологические отношения и есть одна из целей службы. Вместе с тем также необходимо признать, что двигателем активности, основой самодетерминации личности служит неудовлетворенность (собой, отношениями, деятельностью и пр.). Из этого следует необходимость сохранения определенного баланса между удовлетворенностью и неудовлетворенностью. Этот баланс назван динамическим равновесием. Задача психологической службы заключается в том, чтобы не допустить той ситуации, ког-

да личность и ученика, и учителя оказывается в ситуации неспособности справляться с неудовлетворенностью многими сферами жизнедеятельности, когда происходит «смена направленности адаптационных процессов с обеспечения самораскрытия на обеспечение выживания» [5]. В последнем случае возможны и поведенческие и деятельностные отклонения, с которыми уже значительно сложнее справляться. Поэтому изучение психологической картины и детерминант субъективного благополучия личности позволяет существенно расширить представление о механизмах ее становления, объективации и понять, каким образом «социальное внутри личности» выступает регулятором ее поведения.

Отношения во многом определяют область субъективных переживаний, в которых заложена социальная сущность человека. Однако это столь же верно и применительно к *социальным отношениям*. Как известно, школьник эмоционально переживает свои взаимоотношения с окружающими, свое положение в группе сверстников. Неудовлетворенность в общении сказывается и в поведении и влияет на успеваемость и другие проявления. В связи с этим возникает *проблема межличностных отношений*, где главенствующую позицию занимает проблема статуса ребенка, столь часто наблюдаемые изоляция, пренебрежение, подавление, в которых немалую роль играет и сама педагогическая система. Причины низкого статуса ребенка могут быть разными, но следствия в плане формирования ряда отрицательных черт личности и особенностей поведения очевидны. Отсюда следует необходимость усиления работы психологической службы школы в направлении, с одной стороны, формирования тех социальных навыков и личностных свойств соответствующих школьников, которые необходимы учащимся для установления отношений, и с другой – в рамках психолого-педагогических семинаров – оказание помощи педагогам в создании условий успешности в отношениях этих учеников. Вместе с тем не-

обходима и эмпирическая разработка данной проблемы. В области психологии взаимоотношений школьников имеется очень мало исследований – существуют работы И. В. Страхова («О дружбе школьников»), А. П. Краковского («Психология подростка») и еще нескольких других авторов, но со времени их появления практически мало что появилось нового. Наконец, проблема методического обеспечения деятельности социального психолога в системе образования, заключающаяся в разработке новых и эффективных, а также в модификации прежних или заимствованных из-за рубежа техник и методик, способных в руках психолога оказать существенное влияние на процессы модернизации образования, но, в первую очередь, способствующие изменению философии образования – с объектной парадигмы, где признается изначальная неуспешность ребенка, к субъектной, признающей его потенциальные способности, успех, прежде всего, в социально-психологической деятельности.

Еще В. Н. Мясищев говорил, что личность характеризуется, прежде всего, как

система отношений человека к окружающей действительности. Именно отношения человека «представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности». Эта связь «выражается в его действиях, реакциях и переживаниях» [6].

Таким образом, на наш взгляд, специфика социально-психологического изучения личности в образовании может состоять в исследовании становления внутренних социально-психологических компонентов структуры личности, ее детерминант и их реализации в поведении и деятельности в отношениях с другими и в самоотношении, а также в отношении к явлениям собственной жизни.

Круг очерченных нами проблем, конечно, нуждается в дальнейшем осмыслении, очевидно, необходимы консолидированные усилия в их разработке психологами образования, социальными психологами (теоретиками, практиками), лицами, включенными в реальные процессы системы образования.

#### **Литература**

1. *Абрамова Г. С.* Введение в практическую психологию. Екатеринбург, 1995.
2. Акмеология: Учебное пособие для технических университетов: В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. А. А. Понукалина. Саратов, 2003.
3. *Бочарова Е. Е.* Взаимосвязь ценностных ориентаций, стратегий поведения и субъективного благополучия личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2005.
4. *Гудзовская А. А.* Социально-психологическое исследование становления социальной

- зрелости: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Самара, 1998.
5. *Куликов Л. В.* Психология настроения. СПб., 1997.
6. *Мясищев В. Н.* Психология отношений. М.; Воронеж, 2004.
7. *Реан А. А.* Личностная зрелость и социальная практика // Теоретические и прикладные вопросы психологии. СПб., 1995.
8. *Шамионов Р. М.* Личность и ее становление в процессе социализации. Саратов, 2000.
9. *Шамионов Р. М.* Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004.

## Theoretical and Applied Aspects of Social Psychology of Personality in Education

R. M. Shamionov,

*Ph.D. in Psychology, professor, Head of the Chair of Educational Psychology at the Pedagogical Institute Chernyshevsky Saratov State University*

The author discusses theoretical and applied aspects of social psychology of personality that are related to education. The following topical issues need to be explored in social psychology of personality: social/psychological structure of personality, socialisation and its standards and 'expenses', psychological culture, subjective welfare etc. The author stresses the necessity of choosing subjective paradigm for these research tasks and discusses possible practical implications and applied studies that can contribute to the improvement of the educational process on the level of its subjects' interaction.

**Keywords:** personality, subject, socialisation, standard, subjective welfare, psychological culture, education, psychological support service.

### References

1. *Abramova G. S.* Vvedenie v prakticheskuyu psihologiyu. Ekaterinburg, 1995.
2. *Akmeologiya: Uchebnoe posobie dlya tehnikeskikh universitetov: V 2 ch. Ch.1 / Pod red. A. A. Ponukalina.* Saratov, 2003.
3. *Bocharova E. E.* Vzaimosvyaz' cennostnyh orientacii, strategii povedeniya i sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti: Avtoref. dis. .. kand. psihol. nauk. Saratov, 2005.
4. *Gudzovskaya A. A.* Social'no-psihologicheskoe issledovanie stanovleniya social'noi zrelosti: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Samara, 1998.
5. *Kulikov L. V.* Psihologiya nastroyeniya. SPb., 1997.
6. *Myasishev V. N.* Psihologiya otnoshenii. M.; Voronezh, 2004.
7. *Rean A. A.* Lichnostnaya zrelost' i social'naya praktika // Teoreticheskie i prikladnye voprosy psihologii. SPb., 1995.
8. *Shamionov R. M.* Lichnost' i ee stanovlenie v processe socializacii. Saratov, 2000.
9. *Shamionov R. M.* Psihologiya sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti. Saratov, 2004.