

ТЕОРІЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В РОБОТАХ ПРЕДСТАВНИКІВ ПСИХОЛОГОАНТРОПОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ “ЕТНОГРАФІЯ ДИТИНСТВА”

Психологічна антропологія – міждисциплінарна область досліджень, що сформувалася у взаємодії та предметному полі психологічної та антропологічної науки. У 1920 – 1930-х роках в США виник науковий напрям досліджень “культура і особистість”, що з 1961 року отримав назву “психологічна антропологія”.

Найбільш ёмко сутність психологічної антропології як взаємодії “між антропологічними проблемами і психологічними теоріями, що співіснують з цими проблемами”, сформулював американський дослідник Ф.К.Бок¹.

Однією з наукових проблем цього напрямку стало порівняльно-культурне вивчення процесів соціалізації дитини, те, що згодом в радянській науці (з легкої руки відомого дослідника І.С.Кона) було названо терміном “етнографія дитинства”.

Поруч з іншими аспектами вивчення світу дитинства (як-то, дитячої субкультури, психофізіологічних особливостей розвитку дитячого організму, етології дитячого віку тощо) одне з центральних місць в роботах психологічних антропологів посіло вивчення процесів соціалізації, енкультурації дитини від самого народження і аж до входження її в якості повноправного та повноцінного члена людської спільноти.

На думку російського дослідника А.Беліка, етнографія дитинства в зарубіжній науці виступає важливою теоретичною проблемою, предметом міждисциплінарного аналізу, а також об’єктом різних підходів та епістемологічних спрямувань різноманітних дослідницьких напрямів².

У цій статті зупинимось на деяких моментах, пов’язаних з історіографією дослідження проблем соціалізації, основних теоретичних підходах та методологічних настановах, що стосуються даного питання в зарубіжному науковому дискурсі, зокрема, психологічній антропології.

Перш за все, звернемося до аналізу деяких праць представників напрямку “культура і особистість”. В його межах фактично вперше постало питання про специфіку відтворення культури в дитячому віці, що давало ключ до розуміння як формується, витворюється національний характер на прикладі розгляду становлення та розвитку людини конкретної етнічної спільноти – репрезентатора “базової” чи “модальної” особистості.

Тобто, тут мова йшла про вивчення так би мовити віддалених результатів соціалізації, тобто властивого культурі взаємозв’язку між методами виховання дитини та характером дорослої людини, що, як відомо, було вихідною проблемою теорії “культура та особистість”³.

У 1920 – 40-х рр. процеси дорослішання та соціалізації стають предметом самостійних монографічних польових досліджень видатних етнографів сучасності: Б.Малиновського, М.Мід, К. Дюбуа, Р.Фермса, М.Фортеса, Д.Уайтінга та багатьох інших⁴.

Ці перші монографічні розвідки були присвячені, зокрема, вивченню автохтонних, традиційних культур північноамериканських індіанців, народів Африки та Океанії тощо.

Загалом кажучи, із 30-х рр. ХХ ст. дитинство стає однією з найважливіших функціональних частин в дослідженні культурних систем різноманітних народів.

Беззаперечним лідером в цій області дослідження культур став вищезгаданий етнопсихологічний напрям “культура і особистість”. Дитинство почали розглядати в якості феномену, вивчаючи який в спрощеному вигляді, але зі специфічно-культурних позицій, можна було

побачити світ “дорослої” культури. Особливості процесів, що відбуваються в дитинстві, мають фундаментальне значення для відтворення та континуїтету, тягlosti культурної традиції. Фактично, вивчаючи процеси, що мають місце в дитинстві в самих різноманітних формах, ми кожного разу присутні під час індивідуального акту народження культури⁵.

Вивчення періоду дитинства в житті людини привело дослідників до вироблення двох концептуальних позицій, в межах яких вони намагалися описати способи та специфіку відтворення культури. Перша з них – “нативізм”, пов’язувалась з розумінням того, що становлення та розвиток культури здійснюється за рахунок розгортання генетичних задатків індивіда. Другий підхід, поширений і більш обґрунтований, розглядав дитинство як форму засвоєння культурних стереотипів, підкреслюючи при цьому суттєву роль зовнішніх впливів. В особливостях дитинства виявляється вплив культурної традиції, формування навичок в процесі діяльності. Ця позиція в інтерпретації дитинства як культурного феномену отримала назву “емпіризм”⁶.

Не маючи можливості в межах однієї статті предметно і докладно зупинитися на висвітленні теорії соціалізації в психологічній антропології, розглянемо деякі праці, що репрезентують дане питання в його практичній та теоретичній іпостасі.

Найбільший вплив на розвиток етнографії дитинства, як ми вже вище зазначали, безумовно здійснила американська дослідниця, учениця Боаса, Маргарет Мід (1901 – 1978). Передусім, вона була першим етнографом для якої світ дитинства став основним і головним предметом дослідження. Її польова етнографічна робота на Самоа (1924 – 1925), островах Адміралтейства (1928 – 1929, 1953, 1965, 1966, 1967 рр.), Новій Гвінеї (1930 – 1933), індонезійському острові Балі (1936 – 1939), що втілилася згодом у низку монографічних досліджень, відкрила науковому загалу зовсім нові і незвичні стилі та методи виховання, соціалізації у різних народів світу.

У своїх перших двох книгах – “Дорослішання на Самоа. Психологічне дослідження примітивної юності для Західної цивілізації” (1928)⁷ та “Як ростуть діти на Новій Гвінеї. Порівняльне дослідження примітивного виховання” (1930)⁸, що стали логічним результатом узагальнення зібраного в польових умовах емпіричного матеріалу, Маргарет Мід зарекомендувала себе в якості вченого-новатора. Вона вперше в етнографічній літературі вдалася до методу фіксації дитячих думок та реакцій у формі довільного малюнку – збрала 32 тис. таких зразків. Це у свою чергу, згодом дало їй можливість критично переосмислити теорію Леві Брюля про “прелогічне мислення дикунів” та аналогічні ідеї теорії Піаже, котрий зближував психіку дитини з психікою первісної людини, а також відкинути думку про вроджену анімістичність дітей.

Висновок, до якого вона приходить в результаті безпосередніх своїх обсервацій, спостережень та накопичення відповідного матеріалу, полягає у тому, що наділення дітьми певних предметів рисами антропоморфності, їхня анімізація обумовлена насамперед культурними детермінантами, тим соціалізаторським середовищем, в якому відбувається зростання та виховання індивіда⁹.

Крім того, вже ці перші її праці показали методологічну спрямованість досліджень світу дитинства – робити не простий опис екзотичних звичок далеких народів, але й намагатися теоретично осмислити емпірично-накопичений матеріал. При цьому вона, на відміну від фрейдистів, доводила, що дитинство не є творцем (деміургом) культури, а, навпаки, культурна традиція, характер соціонормативної культури того чи іншого народу визначає зміст та наповненість феномену дитинства.

Саме порівняльне вивчення цілей, засобів та методів виховання дітей, на думку Маргарет Мід, дає можливість зрозуміти не тільки специфіку кожної окремої культури, але й дозволяє глибше проникнути у предмет дослідження і відповідно скоригувати наші власні методичні задуми щодо адекватного вивчення проблем соціалізації, під яким дослідниця розуміла соціальне навчання взагалі¹⁰.

Моделі соціалізації, характерні для того чи іншого народу, М.Мід намагалися описати у типології культур, в якій вона виділяла постфігуративні, кофігуративні і префігуративні культурні типи.

Перший, постфігуративний тип культури – характеризується тим, що діти, передусім, вчаться у своїх попередників (притаманний представникам традиційних суспільств). Другий – кофігуративний – де діти та дорослі вчаться у своїх одноліток. І нарешті, префігуративний тип – дорослі також вчаться у своїх дітей, що характерно саме для нашого часу¹¹.

За словами М.Мід, “префігуративна культура – це така культура, де кожна зміна відбувається настільки повільно і непомітно, що діди, тримаючи на руках новонароджених онуків, не можуть уявити собі для них ніякого іншого майбутнього, відмінного від їх власного минулого”¹².

При чому, така спадковість, континуїтет в кожній культурі залежить від одночасного проживання в ній щонайменше представників трьох поколінь. Тому, на думку вченої, для постфігуративної культури особливо характерна її генераційність¹³.

Важливе місце в межах конкретної культурної конфігурації, відома дослідниця відводила генераційним (віковим, поколінним) та гендерним аспектам в процесі соціалізації.

Так, зокрема, в роботі “Стать і темперамент у трьох примітивних суспільствах” (вперше видана у 1935 р.) Мід значну увагу приділила вивченню відмінностей у стилях соціалізації хлопчиків та дівчаток, проблемі диференціації гендерних ролей, аналізу існуючих в культурах стереотипів маскулінності та фемінінності, статевої стратифікації в цілому¹⁴.

У цьому монографічному дослідженні на прикладі розгляду трьох груп племен: гірських арапешей, мундугуморів та чамбулі вона робить висновки про характер та рівень співвідношення соціальних типів та гендерних ознак. Встановлені кореляції на підставі узагальнення відповідного емпіричного матеріалу з життя цих автохтонних культур, приводять Мід до думки про культурну детермінованість того чи іншого соціального типу (характеру) людських спільнот. За її словами, “відмінності між індивідами членами різних культур, як і відмінності між індивідами всередині однієї і тієї ж культури, майже повністю зводяться до відмінностей в умовах їхнього життя, особливо в ранньому дитинстві, причому форма, в котрій реалізуються ці умови, детермінована культурою. Саме такі стандартизовані особистісні відмінності між статтями: вони є породженням культури, вимогам якої вчиться відповідати кожне покоління чоловіків та жінок”¹⁵.

При цьому, вона не просто фіксувала відмінності у поведінці та соціалізації хлопчиків і дівчаток, але й показувала їх соціально-структурні і культурні детермінанти, що раніше традиційно “списувалися” лише на існуючі універсальні властивості біологічного статевого диморфізму.

Апелюючи до соціокультурної природи рис маскулінності та фемінінності людини, Маргарет Мід певною мірою ігнорує їх біологічну основу. Хоча, справедливо кажучи, навіть звернення до культурної та біологічної природи гендерних відмінностей не дасть нам вичерпної відповіді на питання про характер та специфіку цього явища.

Однак, як відзначав відомий російський дослідник І.С.Кон, “ствердження, що так звані маскулінні та фемінінні властивості не походять безпосередньо з природи статевих відмінностей, а відображають нормативні уявлення та особливості способу життя різноманітних суспільств, було, безсумнівно, новаторським і прогресивним”¹⁶.

Крім того, в контексті аналізу проблем, пов’язаних з гендерною соціалізацією, важливою з точки зору методології дослідження була її відмова від андроцентричного підходу, тобто схильності розглядати та сприймати в якості норми передусім чоловічу поведінку.

Зрозуміло, що її дослідження не були позбавлені теоретичних хиб та невідповідностей, на що свого часу наголошував І.С.Кон. Серед них він виділяв, зокрема, такі: методологічну вразливість польових досліджень, схильність до широких узагальнень, ігнорування принципу історизму, не врахування інших факторів соціобіологічного характеру, превалювання описової методики при написанні робіт тощо¹⁷.

Як би там не було, це не применшує ролі М.Мід у становленні та розвитку етнографії дитинства як самобутнього напряму наукового дослідження, розробки теорії та практики кроскультурного вивчення моделей соціалізації у різних народів світу.

Серед теоретичних розробок, що мають безпосереднє відношення до зазначених вище питань, варто також виділити роботу М.Херсковіца “Культурна антропология”¹⁸, що у стиснутому вигляді репрезентує його попередню велику працю “Людина та її творіння” (1948).

Розглядаючи в цій праці проблему співвідношення культури та людини, співвідношення понять “суспільство” та “культура”, М.Херсковіц, як один з теоретиків концепції так званого “культурного релятивізму”, аналізує процес формування людини крізь призму розгляду двох вихідних понять: “соціалізації” та енкультурації”. Під соціалізацією дослідник, зокрема, розу-

мів способів входження в суспільство, енкультурацією – в культуру. При цьому Херсковіц зазначав, що соціалізація у людей проходить набагато складніше, ніж у тварин. Соціалізація у нього – частина процесу залучення людини до традицій в економіці, психології, релігії, естетиці тощо.

Поруч з соціалізацією, як ключовою категорією у своїй концепції антропології він оперує вже згаданим поняттям “енкультурація”, вперше вводячи його до наукового обігу у вищезгаданій праці “Людина та її творіння”¹⁹. Основний зміст цього процесу він вбачає у тому, що індивід засвоює традиційні способи мислення та дії, що, у свою чергу, утворюють, конституують культуру і які відрізняють його суспільство від інших людських груп²⁰.

Процес енкультурації, що носить доволі складний та комплексний характер, починається ще в ранньому дитинстві, з набуттям навичок харчування, сну, їжі тощо. Однак вчений не обмежується лише дитинством, навчання, вдосконалення продовжується й в дорослому стані і припиняється фактично зі смертю конкретного індивіда.

Тому й не дивно, що Херсковіц в енкультурації виділяє два рівня (чи періоди): дитинство та зрілість. На першому етапі людина має засвоїти попередній етнокультурний досвід. Причому, на цьому рівні людина виступає, на його думку, скоріше об’єктом, ніж суб’єктом енкультурації. Саме в дитинстві за допомогою процесів енкультурації забезпечується стабільність культури шляхом задіяння механізмів трансмісії, передачі відповідної етнокультурної інформації.

У свою чергу, другий етап енкультурації, що співвідноситься з процесом психофізіологічного дорослішання (зрілістю) людини, характеризується можливістю вибору для неї перетворитися з пасивного сприймача на активного перетворювача свого життєвого середовища (формування своєї поведінки та засобів спілкування з навколишнім середовищем). Саме взаємодія цих двох рівнів, на думку Херсковіца, забезпечує нормальне функціонування та розвиток культур²¹.

В цілому ж, засвоєння діяльній, поведінкової сторони культури, а також різноманітних аспектів духовності під час енкультурації, дослідник вважав основним ланцюгом своєї концепції. Окрім того, завдяки енкультурації, як він вважав, досягається відтворення “культурної людини”, а разом з нею й культури загалом.

Крім того, важливим методологічним моментом, своєрідною пізнавальною настановою при застосуванні моделі енкультурації для нього була необхідність уникнення етноцентризму, розгляду крізь призму свого культурного середовища етнологічних традицій різних народів світу.

Однак, у Херсковіца ми не знайдемо чіткої межі між двома цими поняттями, занадто близько вони знаходяться одне до одного в методологічному відношенні.

Проте, така термінологічна неясність не применшує значення його антропологічної концепції культури, а також спроб предметно проникнути та проаналізувати специфіку процесів відтворення та наслідування культури на рівні розгляду категорій соціалізації та енкультурації як вихідних у розумінні цієї проблеми.

Що ж стосується власне терміну “енкультурація”, запропонованого Херсковіцом, то у нього відбилася, зокрема, тенденція до несприйняття більшістю культурних антропологів соціологічного терміну “соціалізація” і прагнення знайти йому належний відповідник, що б враховував культурний, передусім, когнітивний контекст досліджуваних явищ. Варто також згадати, що приблизно в той же час відомий культуролог Клайд Клакхон запроваджує поняття “культуралізація”²², яке мало схоже з енкультурацією функціональне та смислове навантаження.

Однак при цьому зауважимо, що, використовуючи услід за Херсковіцом поняття енкультурації, дослідники зіштовхуються з серйозними труднощами під час спроб відмежувати його від поняття соціалізації, тим більше що й останній термін має багато тлумачень. Так, М.Мід під соціалізацією розуміє, як вище було зазначено, соціальне навчання взагалі, а енкультурацію розглядає як “реальний процес навчання, як він відбувається в специфічній культурі”²³. Крім того, вона розглядає енкультурацію в термінах комунікації та інформаційної теорії, в якій виховання розуміється як процес комунікування дітям культури, закодованої в експліцитних та імпліцитних повідомленнях в словах та поведінці дорослих. У свою чергу, японський дослідник Д.Матсумото бачить різницю між двома цими поняттями у тому, що “соціалізація, як

правило, більше стосується процесів і механізмів, за допомогою яких люди пізнають соціальні і культурні норми”, а енкulturація – “продуктів процесу соціалізації – суб’єктивних, базових, психологічних аспектів культури”²⁴.

Хоча дослідники з різних точок зору розмежовують ці поняття, вони сходяться в одному: у підкресленні більшої універсальності соціалізації і більшої специфічності енкulturації. Проте, якщо розглядати розвиток окремого індивіда, то стає очевидним, що в цьому процесі досягається специфічна для певної культури соціалізація та загальна енкulturація.

До того ж, в сучасній соціогуманітарній науці все більше схиляються до того, щоб розглядати соціалізацію та енкulturацію як два аспекти єдиного за своєю природою та спрямуванням процесу входження індивіда в соціокультурну систему²⁵.

У наш час в етнопсихології та інших суміжних з нею науках використовується ще одне поняття – “культурна трансмісія”, що включає процеси енкulturації та соціалізації і являє собою механізм, за допомогою якого етнічна група “передає себе у спадок” своїм новим членам, передусім дітям²⁶. Використовуючи культурну трансмісію, група може зберегти свої особливості в наступних поколіннях за допомогою основних механізмів навчання (learning and teaching). Зазвичай, дослідники виділяють три різновиди трансмісії:

– вертикальна трансмісія, в процесі якої культурні цінності, вміння, вірування і т.п., передаються від батьків до дітей;

– горизонтальна трансмісія, коли від народження до дорослості дитина засвоює соціальний досвід і традиції культури у спілкуванні з однолітками;

– “непряма” (oblique) трансмісія, під час якої індивід навчається в спеціалізованих інститутах соціалізації (чоловічих домах, таємних союзах, школах, вузах тощо), а також на практиці, у оточуючих його окрім батьків дорослих (родичів, старших членів спільноти, сусідів і т.п.)²⁷.

Розвиваючи цю схему, американські культурні антропологи на чолі Г.Барі виділили декілька агентів соціалізації (соціалізаторів), які розрізняються за характером впливу на дитину:

опікуни, які доглядають за дитиною, задовольняючи його фізичні та емоційні потреби; авторитети, на власному прикладі прищеплюють дитині культурні цінності та норми; дисциплінатори, які розподіляють покарання; вихователі, цілеспрямовано навчають дитину, передають йому відповідні знання та навички; компаньйони, які беруть участь у спільній з дитиною діяльності на основі більш менш рівних засадах; співмешканців, які проживають в одному помешканні з дитиною²⁸.

При цьому, очевидним є той факт, що ніколи не було і не може бути культурно недетермінованої “спільної ієрархії ступеню впливу соціальної значущості соціалізаторів”²⁹.

Одним з прикладів практичного наповнення згаданої схеми став розгляд Г.Барі та його співробітниками питань, пов’язаних з гендерною чи статеворольовою соціалізацією. Зокрема, це знайшло свій вияв у зверненні до проблем вивчення підліткових ініціацій, аналізі відмінностей у способах соціалізації хлопчиків та дівчаток, а також чоловічих та жіночих функцій у вихованні. Під час своїх досліджень вони прийшли до висновку, що незалежно від статі і віку дитини, функції догляду за нею значною мірою здійснюють жінки, тоді як дисциплінаторами є, як правило, чоловіки³⁰.

Підсумовуючи цей невеликий історіографічний огляд праць присвячених соціалізаційній проблематиці в психологічній антропології, зазначимо наступне.

У межах галузі “етнографія дитинства” виникає два напрями, що мали особливу важливість для вивчення соціалізації. Перший, усвідомлення ролі соціалізації як механізму культурної трансмісії, привело до вивчення соціалізації в якості однієї з найважливіших частин культури будь-якої досліджуваної групи. Другий напрям має справу з наслідками соціалізації для особистості. Якщо соціалізація продукує відповідність із специфічними культурними вимогами, то чи продукує вона також відповідність з характеристикою модальної (базової) особистості окремої групи? Це питання стало основним предметом вивчення таких дослідників як Р.Бенедикт, А.Кардінер, М.Мід і т.п. Завдяки їх впливу він став центральним для багатьох культурних антропологів.

Отож, соціалізація стала розглядатися як енкulturація чи міжпоколінна трансмісія культури, як набуття навичок адекватно реагувати на вимоги соціального середовища, як навчання виконанню соціальної ролі та соціальній взаємодії. Такий підхід був ближчий до соціоло-

гічного трактування явищ, пов'язаних з етнографічним вивченням проблематики дитинства та юності.

З погляду антропологів, які розглядають людину передусім як культурно детерміновану істоту, основною проблемою людського життя є збереження та наступність різних культурних моделей, їх трансмісія з покоління в покоління. Виходячи з цього, енкультурація стала розглядатися як автоматичний процес абсорбації, в якому дитина є *tabula rasa*, котрий пізнає культуру тільки завдяки контакту з останньою. Стало вважатися, оскільки її зовнішнє середовище культурно детерміноване і оскільки вроджена структура особистості дитини усюди одна й та ж сама, і вона сприятлива для сприйняття культурних моделей, діти абсорбують культуру в усіх аспектах її досвіду.

¹ Белик А.А. Психологическая антропология – поиски синтеза в науках о человеке // Советская этнография. – 1990. – № 6. – С. 152.

² Белик А.А. Психологическое направление в этнологии США. От исследований “культура и личность” к психологической антропологии // Этнология в США и Канаде. – М., 1989. – С. 194 – 195.

³ Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М. – Екатеринбург, 2000. – С. 102 – 103.

⁴ Кон И.С. Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии // Этнография детства. Историографический очерк. – М., 1983. – С. 15.

⁵ Белик А.А. Культурология. Антропологические теории культур. – М., 1999. – С. 107 – 108.

⁶ Там само. – С. 109.

⁷ Mead M. Coming age in Samoa. – New York, 1963.

⁸ Mead M. Growing up in New-Guinea. A comparative study of primitive education. – London, 1942.

⁹ Mead M. An investigation of the thought of primitive children with special reference to animism // Journal of the Anthropological Institute. – Vol. 62, 1932, January-June.

¹⁰ Mead M. Socialization and enculturation // Current anthropology. – Vol. 4. – 1963. – P. 184.

¹¹ Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988. – С. 322.

¹² Там само. – С. 322.

¹³ Там само. – С. 325.

¹⁴ Mead M. Sex and temperament in three primitive societies. – London, 1997.

¹⁵ Там само. – P. 191.

¹⁶ Кон И.С. Маргарет Мид и этнография детства // М. Мид. Культура и мир детства. – М., 1988. – С. 411.

¹⁷ Кон И.С. Ребенок и общество. (Историко-этнографическая перспектива). – М., 1988. – С. 17.

¹⁸ Herskovits M. Cultural anthropology. – New York, 1955.

¹⁹ Herskovits M. Man and his works. The science of Cultural Anthropology. – New York, 1948.

²⁰ Herskovits M. Cultural anthropology. – New York, 1955. – P. 326 – 327.

²¹ Там само. – P. 325, 327, 454.

²² Николаев В.Г. Инкультурация // Культурология. XX век. Энциклопедия. – Т. 1. – СПб., 1998. – С. 251.

²³ Mead M. Socialization and enculturation // Current anthropology. – Vol. 4. – 1963. – P. 184.

²⁴ Matsumoto D. Culture and psychology. People around the world. – Pacific Grove, 1996. – P. 78.

²⁵ Николаев В.Г. Социализация // Культурология. XX век. Энциклопедия. – Т. 2. – СПб., 1998. – С. 219.

²⁶ Berry J.W., Poortinga Y.H., Segall M.H., Dasen P.R. Cross-cultural psychology: Research and applications. – Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – P. 17.

²⁷ Стефаненко Т.Г. Вказ. праця. – С.105.

²⁸ Barry H. III, Josephson L., Lauer E., Marshall C. Agents and techniques for Child Training: Cross-Cultural codes 6. – Ethnology. – V. 16. – 1977. – № 2.

²⁹ Кон И.С. Вказ. праця. – С. 148.

³⁰ Barry III H., Bacon M.K. and Child Y.L. A Cross-Cultural Survey of Some Sex Differences in Socialization // The Journal of Abnormal and Social Psychology. – vol. 55. – 1957. – November; Barry III H. and Paxcon L.M. Infancy and Early Childhood: Cross-Cultural Codes 2 // Ethnology. – Vol. 10. – 1971; Schlegel A. and Barry III H. Adolescent Initiation Ceremonies: A Cross-Cultural Code // Ethnology. – Vol. 18. – 1979.