

Марцинковская Т.Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире



Full text in English: [Martsinkovskaya T.D. Emotional experience \(perezhivanie\) as socialization and identity formation mechanism in modern changing world](#)

Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия

[Сведения об авторе](#)
[Ссылка для цитирования](#)

В статье представлены материалы историко-генетического анализа категории переживания, которые позволили выделить в нем два компонента – когнитивный и интенциональный (энергетический). На основании полученных в теоретико-эмпирическом исследовании данных было выдвинуто предположение, что переживание может рассматриваться как механизм, оптимизирующий процесс социализации детей и подростков и объединяющий разные виды идентичности в единое целое. При этом индивидуальные переживания способствуют становлению целостности образа Я, в то время как социальные переживания помогают интернализации социальных норм, правил, эталонов, облегчая тем самым процесс вхождения в социум.

Ключевые слова: переживание, индивидуальные и социальные переживания, интернализация, когнитивный и интенциональный компонент

Исследования, нашедшие отражение в данной статье, основываются на принципиально новом методологическом положении, так как процесс социализации и структура идентичности изучаются в их взаимосвязи с переживаниями, вызванными отношением к себе и социальному окружению. При этом переживания рассматриваются не как особое состояние человека, но как механизм, позволяющий связать различные аспекты идентичности в единое целое и, таким образом, органично соединить социокультурную и личностную идентичность, обеспечив успешность социализации человека в меняющемся мире.

Проблема социализации является одной из наиболее актуальных в настоящее время, что связано с несколькими причинами. В условиях глобализации и «сужения» географического пространства происходит расширение пространства межличностных контактов, взаимодействия между людьми разных культур, разных социальных и этнических групп [Андреева, 2000]. Умение выстраивать отношения с окружающими в новой (меняющейся) реальности, находить продуктивные способы самореализации в различных ситуациях является одним из основных параметров личностной зрелости.

Значимой причиной повышения интереса к проблеме социализации является увеличение неопределенности, которая связана с постоянными трансформациями ценностей, норм, эталонов в современном изменяющемся мире. [Белинская, Тихомандрицкая, 2001]. В обществе постоянно меняются «правила игры» даже в относительно стабильных социальных группах. Исходя из этого, можно констатировать, что процесс социализации как таковой происходит не только в первые 10–15 лет жизни, но на протяжении всего жизненного пути.

Не менее важным фактом является то, что успешная самореализация любого человека требует социального принятия окружающими результатов творческой активности человека. Современная социальная ситуация диктует необходимость становления активной и гибкой жизненной позиции,

стимулирующей людей к использованию всех имеющихся у них потенциальных способностей для самореализации и личностного роста в рамках тех социальных условий и той культуры, в которой они растут и развиваются. В связи с этим встает вопрос исследования и одной из центральных личностных характеристик – идентичности, соединяющей в себе как ее социокультурные, так и личностные формы [Методологические проблемы ... , 2005].

Таким образом, вопрос социализации, критериев и механизмов успешной социализированности людей является очень значимым и с теоретической, и с практической точек зрения. При этом конечной целью изучения факторов, влияющих на становление индивидуального просоциального стиля жизни, является анализ условий, способствующих интернализации, то есть присвоению социальных норм и ценностей. Это связано с выработкой нового отношения, переживания новых знаний как своих, что достигается развитием мотивации, лежащей в основе нового поведения. [Марцинковская, 1997]. С этой точки зрения одним из важнейших становится вопрос о механизмах интроекции внешних норм, ценностей и эталонов. Мы предположили, что одним из таких механизмов может быть эмоциональный опыт – переживание. Однако для обоснования этого предположения необходимо было провести теоретико-методологический анализ этого понятия, сопоставив его с данными эмпирических исследований.

В основу исследования категории переживания нами был положен историко-генетический подход, который дает возможность на базе сравнительного историко-психологического анализа не только найти способы решения проблем, наиболее созвучных современным, но и модифицировать их к современной психологической теории и практике [Категория переживания ... , 2005]. Поэтому первоначально в работе проводился сравнительный анализ подходов к проблеме переживания и ее роли в становлении идентичности и социализации в отечественной и зарубежной гуманитарной науке на рубеже XIX–XX вв.

Категория переживания (эмоции) является одной из ведущих в гуманитарных науках. Она еще в VI веке до н.э. приобрела статус одной из первых инвариантов в натурфилософии, с тех пор оставаясь одной из немногих категорий, объединяющих философию и психологию, хотя в XVIII веке их тезаурус и предмет исследования начали разделяться и с тех пор существенно отличаются друг от друга.

С самого начала эта категория была тесно связана с проблемой регуляции поведения, внешней и внутренней активности человека, соотносясь также с такими ведущими проблемами, как волевая регуляция поведения и ее границы, осознанность выбора и направленности (цели) поведения, степень адекватности деятельности людей и, в более общем плане, адекватности выстраиваемой ими картины мира.

Таким образом, можно без преувеличения сказать, что категория переживания соотносится практически со всеми категориями и проблемами психологии и философии. Тем не менее есть вопрос, который является центральным и связан, как уже было сказано, с проблемой активности, регуляции и степени свободы поведения людей.

В философии эта проблематика отражается в дискуссиях о свободе воли, соотношении разума и эмоций в волевом поведении. При этом рациональные и эмоциональные компоненты, их баланс соотносятся с границами свободы людей. Таким образом, разум рассматривается как основание индетерминизма человека, в то время как эмоции – как причина детерминизма человеческой психики. При этом переживания рассматриваются как осознанные эмоции, то есть как категория, связывающая собственно эмоции и разум. С этой точки зрения именно переживания дают возможность когнитивной оценки и снижают порог осознания, уничтожая барьер между субъектом и объектом. Поэтому неудивительно, что в философии выделяется прежде всего когнитивный аспект переживания, а сам процесс переживания определенной ситуации непосредственно связывается с процессом ее интуитивного постижения.

В психологии же проблема переживания была прежде всего связана не с когнитивным, но с энергетическим, динамическим аспектом переживания и проявилась в проблеме мотивации. Приоритет данного аспекта переживания был связан с тем, что в психологии одной из ведущих была и остается проблема движущих сил и механизмов психического развития. С этой точки зрения

абсолютно ясно, что сама по себе свобода поведения и уровень ее осознанности не может стать энергетической основой активности. Исходя из того, что в психологии главный вопрос – вопрос об энергии и регуляции, направленности активности, переживания рассматриваются в качестве осознанной мотивации. Рассматривая вопрос о том, откуда берется энергия для активности, для психического развития, психологи приходили к выводу, что это не только сдвиг гомеостаза (точка зрения естественных наук), то есть активность может быть направлена не только на адаптацию, на восстановление равновесия с естественной или социальной средой, как это подразумевал принцип биологического детерминизма. Человеку свойственна и собственная активность – заряженность потребности собственной энергией влечения, кроющейся в его сущности, экзистенции, выводящая человека из-под закона биологической детерминации. Важен для психологов и вопрос о том, как появляются новые мотивы и потребности, каким образом происходит «перетекание» энергии из одной потребности к другой, прежде нейтральной. Так переживания приобретают не только энергетическую функцию, но и функцию механизма появления новых мотивов, развития мотивации.

Полученные в результате проведенного анализа материалы дали возможность выявить различные трактовки самого понятия «переживания», отличия в смыслах, которые вкладывали ученые, работающие в разных научных парадигмах, в понятия «эмоции» и «переживания». Именно таким образом в эмпирические исследования процесса социализации и формирования идентичности (как личностной, так и социокультурной) было введено понятие «переживание», сконструированное из некоторых положений эстетической и этнопсихологической концепций Г.Г.Шпета, идей С.Л.Рубинштейна о когнитивной составляющей переживания, а также Э.Гуссерля, М.Хайдеггера и Ж.Пиаже о роли переживания в осознании смысла жизни и представлении о себе и окружающем мире.

На основании сопоставления и анализа теоретических материалов и экспериментальных данных было выявлено несколько функций переживаний и показано их значение, как с точки зрения теории, так и с позиций психологической практики. При этом наиболее важным моментом, отличающим переживание от других эмоциональных состояний и делающим его основным механизмом личностного становления, является соединение в нем двух аспектов – динамического (интенционального) и когнитивного.

Особенно значимым в когнитивном компоненте является тот факт, что переживание как идентификация познающего субъекта с познаваемым объектом дает возможность снять (или существенно снизить) барьеры, встающие на пути познания внешнего мира. Недаром именно переживание является важным параметром формирования образа мира уже в раннем детстве. В качестве одного из ведущих моментов переживание выделяется и в процессе интуитивного познания окружающего, и в процессе творческого озарения, и, особенно, в процессе социального познания.

Когнитивный компонент переживания в процессе интуитивного постижения мира дает возможность не только более точно понять ситуацию, но и более адекватно сконструировать ее образ, а также отношения, необходимые для реализации своих потребностей в данной ситуации и с данными людьми. В этом плане когнитивный компонент переживания способствует социализации – как процесс постижения и конструирования ситуации и отношений в ней. При этом переживания являются в определенной степени продуктом этого процесса – как положительное или отрицательное переживание ситуации в зависимости от успешности или неуспешности поведения. И здесь вступает в силу второй компонент переживания – его интенциональный, динамический аспект, связанный с побуждением к определенным действиям с конкретными объектами и с постижением их сути и смысла для субъекта.

Так в реальной деятельности переплетаются оба параметра переживания, давая возможность человеку соотносить оба плана в постижении образа мира и себя, – объективный и субъективный. Объективный план может конструировать как отрешенную действительность, предельно обобщающую реальность, так и образ конкретного бытия. Как правило, человек стремится создать образ конкретной ситуации, который всегда является социальным и объективируется в определенном контексте (социальном, этническом, культурном). Образы разного бытия связаны с разными аспектами переживания. Социальное бытие связано с социальными переживаниями, которые отражают отношение человека к социальному окружению и своему месту в нем. Становление образа Я, осознание смысла индивидуального бытия человека корреспондирует с индивидуальными

переживаниями, отражающими отношение к себе.

Индивидуальные и социальные переживания имеют разные функции, связанные с принятием себя и формированием самосознания (индивидуальные) или принятием социального окружения и формированием культурного сознания (социальные). И в том, и в другом случае именно развитие переживаний делает субъекта личностью, вводя его в поле культуры. Постигая ее содержание и вырабатывая определенное (положительное или отрицательное) отношение к этому миру, человек идентифицирует себя (или отторгает) с этой действительностью. При идентификации возникает социальная (этническая, культурная) идентичность. Но переживания, интернализуя приобретаемые знания, соотносят их с личностными ценностями, формируя смысл новых знаний, правил и новые мотивы, при этом одновременно и оценивая (или переоценивая) себя в соответствии с этими новыми понятиями. Таким образом, переживания соотносят содержание личностной и социокультурной идентичности, соединяя их в обобщенное и непротиворечивое представление человека о себе и своем месте в окружающем мире. Исходя из этого, они могут рассматриваться как механизм, при помощи которого формируется идентичность человека как целостная и непрерывная во времени система.

Связь интенционального компонента переживаний с мотивацией помогает интериоризации культурных ценностей, эталонов и норм, а также принятию себя. Особенно важна отнесенность переживания к мотивации в случае социальных переживаний, так как при положительных переживаниях это приводит к цельности представления о себе, а при отрицательных – к личностной и социокультурной маргинальности.

С этой точки зрения можно рассматривать социализацию как процесс присвоения норм, ценностей и эталонов и формирования положительного отношения к ним. Критерием успешной социализации (социализированности) может быть социальная и профессиональная успешность – как карьерный рост, так и принятие группой, высокий социометрический статус в ней. Критерием успешной социализации, не фрустрирующей личностный рост человека, могут быть и дифференцированные представления человека о себе.

Некоторые эмпирические данные могут служить подтверждением роли социальных и индивидуальных переживаний в процессе социализации и становления динамического равновесия между процессами социализации и индивидуализации.

Роль переживаний в расширении / сужении границ идентичности и успешности социализации была рассмотрена в работах Ивановой И.В. (дети 6–10 лет) [Иванова, 2001] и Кончаловской М.М. (дети 8–11 лет) [Кончаловская, 2006].

Полученные в этих исследованиях материалы показали, что большинство детей дошкольного возраста оценивают себя положительно, принимая во внимание только достоинства и отвергая в себе недостатки, отчуждаясь от тех качеств и особенностей, которые вызывают отрицательные переживания. С возрастом наблюдается тенденция к дифференциации содержания личностной идентичности, что, по-видимому, связано как с развитием интеллекта, в том числе и с появлением внутреннего плана действия, рефлексии, так и с расширением круга общения. Новые права и обязанности, приводящие к новым критериям в самоописании, дают возможность увидеть в себе новые черты, стремления, увлечения, которые и приводят к большей осознанности и дифференциации личностной идентичности. В то же время необходимо отметить, что почти у 40% детей к концу младшего школьного возраста еще недостаточно сформировано осознание себя, и содержание идентичности остается смутным и недифференцированным.

Большинство детей 6–11 лет (47%) относятся к себе положительно, однако оценивают только свои положительные качества и не принимают недостатки. Почти 1/3 детей (30%) характеризуются положительным отношением к себе и принятием себя. Часть детей этого возраста (19%) отличается положительным отношением к себе при эмоционально-положительном отношении к «плохому» сверстнику. Это говорит о том, что эмоционально дети не принимают существующие нормы и правила поведения и в потенциале склонны нарушать их. Они заранее убеждены в невозможности установления тесных эмоциональных контактов с окружающими и ожидают, что будут отвергнуты ими. Выявлены дети (4%), которые относятся к себе отрицательно, не принимают себя.

Расширение круга общения, появление новых норм и обязанностей приводит к уменьшению числа детей, отрицательно или амбивалентно относящихся к себе. Новый статус школьника, общение со сверстниками и учителями могут помочь детям найти ту группу, которая их положительно оценит и примет. Относительная школьная успешность повышает и степень социализированности детей, а положительные переживания, связанные с возможностью соответствовать нормам, приводят к принятию и себя, и этих норм. В возрасте 7–11 лет социализированные дети с адекватными социальными переживаниями составляют четвертую часть (25,3%) общей выборки. Также обнаруживается тенденция к возрастающей способности детей постепенно находить адекватные для себя пути взаимодействия с окружающими, учитывая при этом не только свои желания и намерения, но и нормы, правила, ценности общества, в котором они живут. Наименее благоприятным является положение 16,4% детей с невысоким уровнем социализированности. Испытываемые ими трудности вхождения в мир взрослых и в мир сверстников сопровождаются отрицательными социальными переживаниями, которые еще больше затрудняют общение и налаживание контактов с окружающими.

Полученные данные показывают различную роль индивидуальных и социальных переживаний в процессе социализации и становления идентичности детей. Индивидуальные переживания приводят к развитию нерасчлененного, но непротиворечивого отношения к себе, наполненного представлениями о положительных (в случае положительных переживаний) или отрицательных (при отрицательных переживаниях) качествах и чертах личности. Социальные же переживания могут при положительных переживаниях приводить к цельности представления о себе, а при неуспешности и отрицательных переживаниях – к нарушению цельности. При этом индивидуальные переживания во многом основываются на социальных переживаниях, но не тождественны им. Переживания способствуют становлению содержания личностной идентичности, делая его более реалистичным и адекватным тем формам, которые задаются социальной средой. В целом переживания помогают структурированию личностной идентичности, так как совокупность индивидуальных и социальных переживаний позволяет соединиться объективным и субъективным параметрам личностной идентичности в единое целое.

Материалы исследования показывают также, что обобщенные переживания, прежде всего положительные социальные переживания (отношение к нормам, правилам, эталонам, значимым для социального окружения), не только раздвигают рамки социального пространства и ролевого репертуара детей и подростков, но и стимулируют появление положительных индивидуальных переживаний (отношения к себе), повышают степень дифференцированности личностной идентичности, что можно рассматривать и как расширение ее границ. Отрицательные социальные переживания, хотя и не имеют такого же значения в определении социальных границ, играют не меньшую роль в сужении личностной идентичности. По-видимому, это связано с вытеснением негативных представлений о себе в бессознательное и уменьшением дифференцированности, количества параметров, по которым люди оценивают себя.

Таким образом, полученные в исследованиях Ивановой И.В. и Кончаловской М.М. данные показали, что переживания являются механизмом, при помощи которого идет соединение объективных и субъективных параметров в личностной идентичности. В переживании на бессознательном уровне происходит оценка себя и присвоение норм, сличение себя с ними. Переживания отражают, с одной стороны, понимание, осознание норм, правил, оценок (в том числе и пола, этноса, социального статуса и т.д.), с другой стороны – принятие или непринятие этих объективных критериев и, в обоих случаях, оценку себя в соответствии с этими критериями. Непринятие или отрицательная оценка могут выглядеть как негативизм, «не-Я», который к подростковому возрасту вырастает в отрицательную личностную идентичность.

Именно этому аспекту переживаний и была посвящена работа Беляевой О.В., в которой изучался процесс социализации и становления идентичности в подростковом возрасте [Беляева, 2001].

Анализ когнитивного и интенционального (эмоционально-ценностного) компонентов переживания в подростковом возрасте показал приоритетное значение именно когнитивного компонента, отражающего стремление подростков к осознанию своих собственных качеств и дифференциации оценок окружающих. Развитие социальных переживаний связано с социализацией и процессом интериоризации мнений и установок окружающих и самокатегоризацией, при этом подростки скорее принимают мнения и ценности близких взрослых и сверстников, но не стремятся к поиску других

групп, более близких по ценностным ориентациям и стремлениям.

Говоря об индивидуальных переживаниях, необходимо подчеркнуть, что у подавляющего большинства подростков (более 90%) сохраняется положительное отношение к себе, при этом положительные индивидуальные переживания характерны даже для подростков с негативной идентичностью.

Полученные факты доказывают также, что при исследовании индивидуальных переживаний подростков невозможно полностью отделить их от социальных переживаний, так как мнение подростков всех возрастных групп о себе тесно связано с мнением значимых взрослых и сверстников. Возрастная динамика индивидуальных переживаний при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту связана как с увеличением значимости мнения сверстников, так и с появлением рефлексии, результатом которой становится формирование все более осознанных и адекватных представлений о себе, своих качествах, своих стремлениях и предпочтениях. Эти представления в младшем подростковом возрасте начинают постепенно складываться в пока еще малодифференцированную структуру личностной идентичности. Индивидуальные и социальные переживания не только составляют содержание идентичности, но и одновременно корректируют ее структуру в соответствии с социальными установками и правилами. В средней группе подростков идентичность начинает складываться в целостное образование, соединяя нормы взрослых и сверстников, настоящее и будущее подростков. При этом ценности и установки конкретного окружения обобщаются, переходя к старшему возрасту в общее понятие нормативности того общества, в которое интегрируется подросток. К старшему подростковому возрасту складывается и достаточно осознанная и дифференцированная структура идентичности, представляющая собой сложную систему, в которой внешние оценки преломляются представлениями о своей личностной ценности и уникальности и адаптируются к собственной индивидуальности.

Таким образом, оба вида переживаний способствуют формированию более или менее осознанной структуры идентичности, во многом определяющей процесс социализации подростков на разных уровнях (группа, семья, общество). При этом доминирование социальных переживаний в этом возрасте может приводить к конформизму (у 32% подростков с ярко выраженными социальными переживаниями). С этим фактом, по-видимому, связаны и особенности социализации и формирования идентичности российских подростков, у которых, в отличие от их зарубежных сверстников, нами не было выявлено активности в самокатегоризации и попыток поиска такой группы, которая бы соответствовала их представлениям о себе. Стремление соответствовать нормам окружающих, доминирование именно социальных, а не индивидуальных переживаний, возможно, связано и с тем, что большинство ребят приняты и группой сверстников, и взрослыми. Исключением являются лишь подростки с негативной идентичностью, которые делают попытки поиска новой группы и категоризации себя в окружающем, что, по-видимому, связано, с их отвержением группой нормативных сверстников.

Социальные и индивидуальные переживания подростков с негативной идентичностью имеют существенные отличия и в когнитивном, и в интенциональном компонентах, что приводит к нарушению их социализации. При этом когнитивный компонент индивидуальных переживаний у этой группы подростков менее дифференцирован по сравнению с интенциональным, который имеет более определенную структуру и, по-видимому, выполняет компенсаторную функцию.

Если в работах Ивановой И.В., Кончаловской М.М. и Беляевой О.В. доминирующим параметром была идентичность, то в работах Дубовской Е.М. и Гринфельд И.Л., напротив, исследование фокусировалось на анализе роли переживаний в процессе социализации.

Материалы, полученные Гринфельд И.Л., показали, что роль социальных и индивидуальных переживаний в процессе социализации не зависит от социальной принадлежности подростков и степени обеспеченности их родителей [Гринфельд, 2003]. Для подростков из семей с разным уровнем материальной обеспеченности и разным уровнем образования характерно увеличение осознанности и адекватности представлений о себе и своем будущем, связанное с увеличением эмоциональной насыщенности индивидуальных переживаний и расширением круга социальных переживаний. К 11-му классу положительная динамика этих показателей, существующая в период с 7-го по 9-й классы, понижается.

В значительной степени совпадает не только возрастная динамика, но и содержание переживаний подростков, принадлежащих к различным социальным группам. Максимально насыщенными являются социальные переживания, связанные с карьерой, собственностью и социальными ролями (как своими, так и родителей). Учеба и семейные роли не являются приоритетными в содержании обоих компонентов социальных переживаний. С возрастом понижается и выраженность индивидуальных переживаний, во всяком случае их интенциональный компонент. По-видимому, эти данные отражают общие для всех подростков эталоны и установки, связанные с реальными ценностями современного российского общества.

Наиболее значимые различия в содержании переживаний существуют у учеников 11-х классов. Учащиеся общеобразовательной государственной школы более социализированы и адаптированы к актуальной ситуации, в то время как учащиеся частной школы склонны к проявлению личностного и социального инфантилизма. Существуют значительные отличия между учениками разных школ и в оценке будущего. Учащиеся частной школы более нацелены на будущее, имеют более четкие представления о нем, в то время как у учеников 11-го класса обычной школы ярко выражены признаки тревоги и неуверенности.

Доминирование одного из видов переживаний, по-видимому, может выполнять и компенсаторную функцию, как это уже показали материалы исследования подростков с негативной идентичностью. Так, у материально обеспеченных учеников частной школы чаще проявляются негативные индивидуальные переживания, связанные с семейными ситуациями, а у учащихся общеобразовательной школы – негативные социальные переживания, связанные с карьерой, дальнейшим обучением как способами преодоления материальных трудностей и обретения свободы.

Эмпирические данные показали также, что процесс социализации и формирования социальной идентичности для всех подростков существенно облегчается в том случае, когда эталонами являются не обобщенные социальные нормы, но культурные ценности, заданные в виде конкретных персонажей (художественных, исторических) и опосредованные эстетическими переживаниями. Анализ переживаний, прежде всего социальных переживаний, связанных с отношением к ценностям и нормам, дает возможность выстроить более адекватные для принятия и интериоризации подростками способы усвоения моральных норм и эталонов поведения. Полученные нами данные показывают также, что только через развитие эмоциональной сферы можно «заложить» знания так, чтобы сочетать индивидуальность, личностный рост и социализированность детей и подростков. Наиболее важным аспектом в процессе социализации являются социальные переживания, в той или иной степени связанные с эстетическими эталонами, так как культура, эмоционально воспринимаемая как единое целое, дает укорененность и устойчивость, необходимые для успешной социализации.

В исследовании Дубовской Е.М. было доказано, что у подростков, проживающих в больших и малых городах, существенно различаются представления о жизни и о собственном будущем [Дубовская, 1999].

Эмпирические материалы раскрывают роль ценностей и эталонов как медиаторов процесса социализации, а также способов их трансляции взрослыми для формирования позитивных социальных переживаний и становления групповой и социальной идентичности подростков. В целом проведенные исследования отражают закономерности процесса социализации и становления идентичности в различных социализационных сферах в тех возрастах, которые наиболее выпукло отражают переход от изменчивости и неопределенности к стабильности развития.

Как теоретические, так и эмпирические данные показывают, что и некорректно, и непродуктивно разделять процесс и механизмы социализации и становления идентичности, речь должна идти о взаимосвязи внешних и внутренних рамок, определяющих как содержание представлений о себе и иерархии мотивов, так и способы реализации этих мотивов в заданных обществом и культурой рамках.

Именно такой подход, соединяющий социально-психологические и индивидуально-психологические границы и подразумевающий их динамику как по горизонтали (смещение от внешних барьеров к

внутренним и обратно), так и по вертикали (осознание своей индивидуальности и своего места в мире), представляется наиболее продуктивным. Представляется также, что наиболее адекватным для подобного рассмотрения динамики изменений внешних и внутренних границ является дискурс «социализация – индивидуализация», а оптимальным механизмом, позволяющим сочетать эти направления в развитии, являются индивидуальные и социальные переживания.

Исследование выполнено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект 07-06-00333а.

Литература

Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.

Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Аспект Пресс, 2001. 301 с.

Беляева О.В. Динамика личностной идентичности в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. М., 2001. 20 с.

Гринфельд И.Л. Динамика процесса формирования социокультурной идентичности в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. М., 2003. 21 с.

Дубовская Е.М. Сравнительное исследование отношения к будущему у подростков больших и малых городов // Социальная психология: хрестоматия. М.: Аспект Пресс, 1999, с. 458–462.

Иванова И.В. Влияние переживаний на развитие личностной идентичности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. Москва, 2001. 20 с.

Категория переживания в психологии и философии: монография / под. ред. Т.Д.Марцинковской. М.: Прометей, 2005.

Кончаловская М.М. Особенности становления личностной идентичности в дошкольном и младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. Москва, 2006. 20 с.

Методологические проблемы современной психологии – парадигмальный и междисциплинарный аспект / под. ред. Т.Д.Марцинковской. М.: Смысл, 2005.

Марцинковская Т.Д. Социальные эмоции и их роль в процессе социализации человека // Психология зрелости и старения. 1997. Осень. С. 13–23.

Марцинковская Т.Д. Русская ментальность и ее отражение в науках о человеке. М.: Агентство «Блиц», 1994. 155 с.

Шпет Г.Г. Философско-психологические труды. М.: Наука, 2005. 479 с.

Поступила в редакцию 22 ноября 2008 г. Дата публикации: 24 июня 2009 г.

[Сведения об авторе](#)

Марцинковская Татьяна Давидовна. Доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией психологии подростка, Психологический институт Российской академии образования, ул. Моховая, д. 9, стр. 4, 125009 Москва, Россия.

E-mail: marsinkovskaya@psystudy.ru

[Ссылка для цитирования](#)

Марцинковская Т.Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 3(5). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).

[К началу страницы >>](#)