

М.Б. Бабинский

## О необходимости соблюдения фундаментальной закономерности развития человека в школьном возрасте



В данной статье автор продолжает рассмотрение вопроса, поставленного ранее (см. «Вестник практической психологии образования» №4 за 2010 год, статья М.Б. Бабинского «Отклик на статью А.М. Лобка «Школа нового поколения»»).

Становление человека можно интерпретировать в форме двух процессов. Один называется социализацией, другой — индивидуализацией. О фундаментальном характере этих процессов говорит Д.И. Фельдштейн: «В процессе социализации и индивидуализации происходит формирование главного свойства человека — его отношения к миру и к себе» [8, с. 11].

В чем же суть процессов социализации и индивидуализации человека? Как соотносятся они между собой? Эта статья посвящена выяснению данных вопросов.

Рассмотрение приходится начать несколько издалека. Постановкой вопроса о деятельности. Перспективность этого предмета в психологических исследованиях общеизвестна. А.Н. Леонтьев, к примеру, писал: «Категория предметной деятельности является не только исходной, но и главной» [4, с. 7].

Прерогатива homo sapiens, деятельность в структурном плане «состоит» из цепочки взаимосвязанных действий. Однако рассматривать их в качестве инстинктивных уже нельзя. «Пчела постройкой своих восковых ячеек посрамляет некоторых людей-архитекторов. Но и самый плохой архитектор от самой лучшей пчелы отличается тем, что, прежде чем строить ячейку из воска, он уже построил ее в своей голове» [5, с. 21].

Действие по инстинкту отличается непосредственностью. Действие в составе деятельности опосредуется предвидением результата. Выходит, что отдельное действие (как и деятельностный акт в целом) двучастно: распадается на этапы — идеально-проективный и практико-реализующий.

В афоризме К. Маркса замечательно показано, что ноу-хау homo sapiens как раз наличием этого идеально-проектирующего этапа и предопределяется.

По характеру проектирования и эффективности результата деятельность подразделяется на два типа: продуктивный и репродуктивный. В первом случае предвидение результата вырабатывается самим субъектом, т. е. носит индивидуальный характер. Поэтому итогом деятельности этого типа является продукт, в коем запечатлена индивидуальность деятеля. По-

**Бабинский Михаил Брониславович** — кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института содержания и методов обучения Российской академии образования.

Две области исследований: методика преподавания словесности в школе и философия педагогики. Автор учебных и методических пособий по русской и зарубежной литературе. Результаты идеолого-методологических исследований отражены в монографии «Теория образовательного процесса»\* (2010). В этой книге предложен педагогический процесс, альтернативный обучению и воспитанию.

\* Книгу можно найти в интернет-магазине «Озон».



скольку индивидуальность неповторима, постольку продукт оказывается инновационным. (Другое название деятельности продуктивного типа — творчество.)

Во втором случае проектирование осуществляется по образцу, созданному другим или другими. На долю самого деятеля остается лишь воспроизведение. Конечно, и оно содержит в себе элемент инновационного порядка, потому что копировать чаще всего приходится в новых обстоятельствах. Но легко видеть, что репродуктивная деятельность принадлежит все же к явлениям социальным, а не индивидуальным, т. е. — зиждется на сотрудничестве авторитарного плана. (Другое название деятельности репродуктивного типа — ремесло.)

Итак, рассмотрев вопросы о двух этапах деятельности акта, о продуктивном и репродуктивном характере деятельности, можно возвратиться к главному предмету настоящей статьи — процессам социализации и индивидуализации. Для начала — рассмотрим их продукты, обозначаемые категорией «социально-индивидуальное».

Я проклинаю ложь без меры  
И изворотливость без дна,  
С которой в тело, как в пещеру,  
У нас душа заключена.

Эта гневная филиппика принадлежит гетевскому Фаусту (а русское переложение — Б.Л. Пастернаку). Предметом высказывания служит противоречивость человеческой природы, свойственное ей столкновение двух встречных стихий, каждая из которых зарождается на своем полюсе: животном либо социально-индивидуальном.

Однако, наряду со скрепляющими импульсами, внутри «социально-индивидуального» действуют также и разъединяющие тенденции. Ведь цельность эта особая, диалектическая. Это — единство противоположностей.

Таким образом, уже внутри самого единства «социально-индивидуальное», в границах его как такового можно говорить о существовании двух встречных стихий.

Тут возникает интересный вопрос. Какой же стороной своей (уже будучи взято во всем объеме человеческой природы как целостности) единство «социально-индивидуальное» повернуто к животному началу человека? Ответ однозначен: социальной. Что находит косвенное доказательство в существовании такой науки, как политэкономия. (Экономика изначально лежит в основе материальной сферы человеческой жизни, т. е. призвана обеспечивать существование человека как животного. Политика — занимается преимущественно социальной сферой жизни людей. Тогда как никакой эстетико-экономики — нет, поскольку она попросту невозможна.)

Таким образом, в структурном плане человеческая природа может быть представлена как диалек-

тическое единство животного-социального и индивидуально-личностного в человеке. (В «Войне и мире» Л.Н. Толстого первый полюс поименован «роевым» [7, с. 8].)

В результате произведенного анализа мотив раздражения Фауста может быть установлен точнее. Как существу противоречивому (по самой природе своей), человеку приходится быть ареной столкновения двух встречных стихий: телесно-морально-социальной (роевой) и духовно-нравственно-индивидуальной.

\*\*\*

Бытие окружающих нас сегодня людей недвусмысленно свидетельствует: наиболее проблемным для современности является развитие духовной сферы человека, его индивидуального начала.

Самое «необязательное» (в сопоставлении с животным и социальным началами), оно характеризует отдельного человека в его конкретной ипостаси. (Как показывает недавняя история нашего многострадального отечества, телесно-роевой симбиоз, напротив, ведет к заформализованности бытия.)

**Сегодня «сделать существование полноценным» — это в большинстве случаев означает: активизировать в нем самое необязательное из начал — индивидуальное.**

Значимость развития индивидуального начала четко проступает, например, в сфере нравственной. По сравнению с «моральным» в человеке, «нравственное», «подогреваясь» от внутреннего «я», превращает холодновато-рациональное сознание гражданско-го долга в теплоту нравственного чувства...

Главный метод снятия противоречивости человеческой природы тоже, вроде бы, ясен: «Сопрягать все надо... сопрягать». Однако на примере поисков Пьера Безухова Л.Н. Толстой хорошо показал, что, несмотря на очевидность этого метода, овладеть им для самого себя бывает совсем непросто. (Человек с романтическим мироощущением, Пьер Безухов на Бородинском поле открывает в себе свое социальное начало. И сопрягает его с началом индивидуальным, развитие которого, как известно, составляет пафос романтического мироощущения.)

Через разрешение проблемы «сопряжения» человек входит в действительное существование. А вернейшим свидетельством этого является «ровно текущая жизнь счастливого человека, в которой все совершается согласно с божеством каждого и служит воле всеобщего распорядителя» [2, с. 295].

\*\*\*

Теперь обратимся к процессам «социализации — индивидуализации» непосредственно.

Социализация есть становление человека в его социально-типичностно-ремесленнической ипостаси

си. Как развертывающаяся на подражательной основе, она *отвлечена* от субъекта. (И потому, как говорит Франсуа де Ларошфуко: «Легче познать всех людей вообще, нежели одного человека в частности» [3, с. 349].)

Надо ли удивляться тому, что становление человеческого в человеке *начинается* именно с социализации (как процесса более простого и легкого). И только затем — *на основе результатов социализации* — принимает формы более сложные и трудные: приходит черед индивидуализации.

Смысл индивидуализации — становление человека в его индивидуально-личностно-творческой ипостаси.

Переход от социализации к индивидуализации наблюдается в старшем подростковом возрасте. Эту критическую пору онтогенеза принято называть «трудным возрастом».

Причина его — в вырастании школьника из одежды социально-типичных, в готовности перейти к «примерке» одежды, сшитой по индивидуальному заказу. Динамика становления школьника в онтогенезе обусловлена именно этим «переходом-переодеванием».

Процессы социализации и индивидуализации человека образуют единство, которое особенно хорошо заметно по их общей противопоставленности развитию физическому. Однако, наряду со скрепляющими импульсами, внутри феномена, обозначаемого категорией «социализация — индивидуализация», действуют также и разъединяющие тенденции. Ведь цельность эта особая, диалектическая. Это — единство противоположностей.

Помимо прочего, продиктованного законами диалектики, это означает, что в любом конкретном случае или ситуации одна из сторон данного единства обязательно *превалирует*, или, как нередко говорят, — *определяет тенденцию* соотношения между ними. В нашем случае критерием, от которого зависит тенденция, выступает конкретный возраст школьника.

Таким образом, уже внутри самого феномена, обозначаемого категорией «социализация — индивидуализация», в границах этого единства как такового можно говорить о существовании двух встречных стихий. Одна из них обязательно преобладает.

Но когда ж именно происходит та смена тенденции, о которой идет речь? Когда у младшего современника совершается, если можно так выразиться, ломка ценностей? Ранее верой и правдой служившие ему, они теперь, чуть ли не «в одночасье», становятся неприемлемыми «стереотипами», отвращающими своей банальностью, «общими местами» и т. п.

Точный научный ответ на эти вопросы может быть дан, вероятно, лишь в результате целенаправленного психолого-педагогического исследования. Однако в предварительном порядке (с учетом всех обстоятельств, в которых деятельность российской

средней школы развертывается сейчас) можно предположить, что сей переворотный в развитии школьника момент возникает на стыке восьмого и девятого классов. Широко распространенное в народной педагогике понятие «трудного возраста» неслучайно связывается, прежде всего, с 14—15 годами.

Обобщенную психолого-педагогическую характеристику «трудного возраста» можно найти в убедительном отечественном исследовании «Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту» [9]. Там отмечается, что в отечественной педагогике наиболее ярко и содержательно особенности данного онтогенетического момента рассмотрены П.П. Блонским и Л.С. Выготским. Оба акцентируют внимание на резкости происходящих изменений. Например, Л.С. Выготским акцентируется следующий факт: «В переломные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности» [1, с. 252—253].

Развивая традиции, заложенные выдающимися отечественными педагогами, авторы рассматриваемой книги тоже исходят из того, что «речь по существу идет о переходе от детства к началу, к истокам взрослой жизни» [9, с. 14]. Пафос книги лучше всего, пожалуй, выступает вот в каких ее положениях: «Переходный от подросткового к юношескому возраст сензитивен для формирования ценностных ориентаций как устойчивого образования личности, способствующего формированию мировоззрения» [9, с. 25]. «Личность в таком понимании представляет собой относительно позднее образование...» [9, с. 12].

В плане обоснования сформулированного выше закона особенно важным является констатация тех новообразований, что выделяются психологами в раннем юношеском возрасте. Это, прежде всего, — «возникновение осознанной связи будущего и настоящего» [9, с. 53]. Подчеркивается, что «смена отношения к будущему носит принципиальный характер» [9, с. 44]. Л.И. Божович пишет: «Исследования с удивительной наглядностью показывают, куда направлены взоры учеников среднего и старшего возраста: если первые смотрят в будущее с позиций настоящего, то вторые смотрят на настоящее с позиций будущего» [9, с. 42].

Интерпретируя известное положение Л.С. Выготского о появлении в юношеском возрасте такого феномена, как «жизненный план», современные психологи говорят о возникновении «способности ориентироваться на цели, выходящие за пределы сегодняшнего дня», «способности к целеполаганию» [9, с. 16].

О другом важнейшем критерии, позволяющем дифференцировать этапы онтогенеза, В.Ф. Сафин пишет следующее: «Подросток ориентирован прежде всего на поиск ответа, каков он среди других, насколько



он похож на них; старшеклассник — насколько он отличается от других, насколько он близок к своему идеалу» [9, с. 74]. А.М. Прихожан развивает эту мысль так: «Примерно в 12 лет у подростков возникает интерес к собственному внутреннему миру, затем отмечается постепенное усложнение и углубление самопознания, одновременно происходит усиление его дифференцированности и обобщенности, что приводит в раннем юношеском возрасте (15—16 лет) к становлению относительно устойчивого представления о себе как цельной личности, отличной от других людей как личностей. Именно на основании такого представления о себе к 16—17 годам возникает особое личностное новообразование, которое можно обозначить термином «самоопределение» [9, с. 66].

Очевидно, пришла пора конкретной формулировки той закономерности, к которой подвел нас предшествующий ход рассуждений.

**Становление человека школьного возраста в онтогенезе сначала носит по преимуществу характер социализации (детский и младший подростковый возраст), затем — по преимуществу индивидуализации (старший подростковый и юношеский возраст).**

В заключение мне хотелось бы сказать о главном мотиве создания настоящей статьи. Он заключается в противодействии заложенной еще при тоталитаризме, однако инерционно проявляющейся и поныне традиции однобокой, недialeктической интерпретации феномена, обозначаемого категорией «социализация — индивидуализация». К сожалению, весьма и весьма многие авторы до сих пор склонны представлять дело таким образом, будто тенденция отношений между сторонами в данной паре противоположностей *всегда и исключительно* определяется социализацией. «Социальное есть универсум человеческого бытия», «индивидуализация есть неизбежный результат процесса социализации», «индивидуализация предполагает, обеспечивает выделение социальной сущности», «индивидуальная вариативность в социальном становлении человека». Приведу также одно из связанных высказываний по-

добного рода: «Социализация и индивидуализация — содержание социального взросления и социально-психологической реализации детства» [6, с. 103].

Вот почему в данной статье я стремился акцентировать внимание педагогов на том, что в посттоталитарной России, планируя и непосредственно организуя отношения со *старшеклассниками*, надо исходить из того, что *доминантным процессом становления человека данного возраста является индивидуализация* и что, следовательно, педагогический процесс в старших классах школы лишь тогда примет нормальный (сензитивный) характер, когда будет строиться с учетом данного обстоятельства. В этом случае речь приходится вести уже о таком педагогическом процессе, который по отношению к обучению и воспитанию является альтернативным\*.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Педология подростка: Проблема возраста // Собрание сочинений в 6 томах. — Т. 4. — М., 1984.
2. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. — М., 1979.
3. Зарубежная литература эпохи классицизма и Просвещения: Хрестоматия. — М., 1994.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. — Т. 1 — М., 1955.
6. Сайко Э.В. Социализация и индивидуализация как исторически опосредованные механизмы формирования субъекта исторического действия // Мир психологии. — 1998. — №1.
7. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 12-ти томах. — Т. 5. — М., 1987.
8. Фельдштейн Д.И. Социализация и индивидуализация — содержание социального взросления и социально-психологической реализации детства // Мир психологии. — 1998. — №1.
9. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. — М., 1987.

\* См. монографию М.Б. Бабинского Теория образовательного процесса.— М., Физматкнига, 2010.— 368с.