

Адрес статьи / To link this article: <http://cat.ifmo.ru/ru/2018/v3-i4/149>

Неисповедимые пути социализации современного подростка

О.М. Корчажкина

Институт кибернетики и образовательной информатики
ФИЦ «Информатика и управление» РАН, Российская Федерация

olgakomax@gmail.com

Аннотация. С позиции новых способов личностного развития современных подростков обсуждаются вопросы взаимосвязи социализации с развитием мыслительных способностей человека, а также взаимообусловленность языка и мышления. В основу рассматриваемого подхода положена концепция социального развития ребёнка, предложенная С.Л. Рубинштейном, как процесс познания «себя в другом» и «другого в себе», теория высших психических функций Л.С. Выготского, этапы когнитивного развития ребёнка Ж. Пиаже, а также исследования отечественных и зарубежных учёных о роли языка как средства общения в виртуальных сетевых сообществах, влияющего на мыслительную деятельность подростка.

Ключевые слова: социализация, язык, мышление, подростковый возраст, зрелая/незрелая личность, социальные сети, стереотипы поведения

1. Введение: в чём заключается необходимость социализации

Социализация — процесс интеграции индивида в социальную систему, превращение его в личность путём приобретения социального опыта. По словам Л.С. Выготского, «именно личность социально (культурно...) детерминирована, её сущность социальна» [1, с. 120]. С точки зрения личностного развития социализация есть обретение индивидуального и коллективного опыта, познание жизни, обретение самоосознания через понимание отношения к себе других людей: «В конечном счёте, межлюдские отношения являются необходимым условием познания человеком бытия, сущего и его состава» [2, с. 75, 78]. Таким образом, упрощённо можно сказать, что социализация нужна человеку для познания окружающего мира и обретения себя в этом мире через познание, по словам С.Л. Рубинштейна, «себя в другом» и «другого в себе». Поэтому процессы социализации неразрывно связаны с вопросами формирования личности.

Важнейшую роль при формировании личности играет развитие мышления. Как отмечал Л.С. Выготский, «Мы начинаем понимать действительную связь, существующую между развитием детского мышления и социальным развитием ребёнка, только тогда, когда научаемся видеть единство общения и обобщения» [3, с. 33], то есть когда видим связь процесса социализации с процессом развития мыслительных способностей ребёнка. Кроме того, мышление непосредственно связано с языком, без которого мысли не могут обрести форму, понятную не только их автору, и, соответственно, не могут транслироваться во внешний мир. Поэтому вопросы

взаимодействия языка и мышления самым непосредственным образом коррелируются с проблемой социализации личности.

В рассматриваемом контексте необходимо также упомянуть, с каким когнитивным багажом наши дети вступают в подростковый возраст, не случайно называемый «кризом длиною в годы». В этот переломный возрастной период к традиционным средам социализации подростков, которыми ранее были семья, «ближний круг» родственников и друзей, клубы, секции и кружки по интересам, прочие «очные» коллективы, добавляются различные виртуальные сообщества — так называемые социальные сети, общению в которых с помощью мобильных устройств подростки всё чаще предпочитают прежние виды продуктивной коммуникации.

Далее мы обсудим две обозначенные выше проблемы с точки зрения новых способов социализации: связь социализации школьника с развитием его мыслительных способностей и взаимодействие языка и мышления.

2. Особенности становления мышления школьника и его связь с обретением им социального опыта

Выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже, изучавший когнитивное развитие ребёнка, качественные особенности его мышления и изменение интеллекта в онтогенезе, установил [4; 5], что ребёнок в своём развитии от рождения до подросткового возраста (примерно до 15 лет) проходит четыре стадии интеллектуального развития: стадию сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2 лет), дооперационную стадию (от 2 до 7 лет), стадию конкретных, или обратимых когнитивных, операций (от 7 до 11 лет — младший школьный возраст) и стадию формальных операций (от 11 до 15 лет) (рис. 1). Согласно теории Пиаже именно в младшем школьном возрасте у ребёнка складывается навык осуществления базовых интеллектуальных действий, приводящих позднее к способности систематизировать знания об окружающем мире. Поэтому младший школьный возраст правомерно рассматривается как период становления интеллекта и личности ребёнка.



Рис. 1. Стадии интеллектуального развития ребёнка по Ж. Пиаже (от рождения до средне подросткового возраста)

Пропуская стадии сенсомоторного интеллекта и дооперационную стадию, относящиеся к развитию ментальных способностей ребёнка в дошкольном возрасте, рассмотрим более подробно две следующие стадии – обратимых когнитивных операций, характерных для предподросткового возраста, и формальных операций, отличающих средне подростковый возраст, поскольку обе они отвечают за процессы активной социализации детей с помощью гаджетов и социальных сетей.

Стадия обратимых когнитивных операций является доминирующей в интеллектуальном развитии младшего школьника (рис. 2). Название этой стадии показывает, что ребёнок совершает некие мыслительные операции над изучаемым объектом, которые в виду их «нематериальности» можно «отменить» или выполнить вновь, повторяя в своём воображении эту операцию необходимое число раз и делая её при этом обратимой, то есть подвергая её обратимому преобразованию. Выполняя операцию n -ное число раз, ребёнок осваивает не просто последовательность совершаемых действий, а систему конкретных операций, помогающих ему в решении задачи или достижении цели.



Рис. 2. Структура стадии обратимых когнитивных операций (7–11 лет)

На этой стадии, согласно концепции Пиаже, развитие интеллекта младшего школьника проходит последовательно три основных этапа: консервации, классификации и сериации / транзитивности. На этапе консервации ребёнок приобретает способность увидеть и выделить, выражаясь современным языком, инвариантное из вариативного. Это означает, что ребёнок учится на ментальном уровне сохранить образ неизменного предмета, явления или процесса на фоне происходящих или кажущихся изменений в нём, то есть мысленно совершать действия, в результате которых выделяются основные его свойства. Этот этап иногда называют группированием. Этап классификации даёт ребёнку возможность группировать изучаемые объекты в соответствии с общими признаками, причём как в сторону «укрупнения» (создания более обобщённых классов), так и в сторону создания классов с более специфическими признаками (подклассов). Этап сериации Пиаже выделил как приобретение ребёнком способности устанавливать взаимосвязи между изучаемыми объектами и упорядочивать их, то есть приводить в систему, в соответствии с этими взаимосвязями. Транзитивность — это способность

координировать в систему различные сериации, что означает формирование способности устанавливать системные взаимосвязи и отношения не между отдельными элементами, а между группами элементов, входящих в свои системы.

Пройдя все описанные стадии в интеллектуальном развитии по Пиаже, память ребёнка сохраняет сначала конкретные, а затем и обобщённые схемы действий. Термин сохранение в теории Пиаже «относится к знанию о том, что сохраняется в памяти при различных трансформациях» [6, с. 405]. При этом сохранение приобретает характер абстракций и приближается к аналогичным процессам, происходящим в когнитивной сфере взрослого человека: «На определённом этапе развития обобщённые схемы действий превращаются в операции (операторные структуры), поэтому концепция Пиаже называется операциональной. Операции — это интериоризированные (внутренние) предметные действия, ставшие обратимыми и сгруппированными в системы» [7].

Развивая свою концепцию интеллектуального роста личности ребёнка, Пиаже сформулировал два главных принципа этого роста: адаптацию и организацию (рис. 3) [8, с. 387]. *Принцип адаптации* предполагает приспособление личности к требованиям окружающей среды и состоит, в свою очередь, из двух этапов, или встречных тенденций поведения, — ассимиляции и аккомодации. На этапе ассимиляции ребёнок уподобляет информацию о внешних событиях своим мыслительным структурам, усваивает их, делая «своими», ассимилируя их под свои интеллектуальные или поведенческие схемы. Этап аккомодации предполагает приспособление усвоенных интеллектуальных или поведенческих схем к новой ситуации, что приводит к изменению мыслительных структур. В процессе интеллектуального развития у ребёнка периодически возникает временное равновесие между этапами ассимиляции и аккомодации, что приводит к обратимости мысли и замене эгоцентрической позиции, свойственной незрелой личности, на относительную, сближающую когнитивные сферы ребёнка и взрослого.



Рис. 3. Концепция интеллектуального роста личности ребёнка по Ж. Пиаже

Реализация второго принципа — *принципа организации конкретных операций*, или мыслительных актов, прошедших адаптацию — приводит к упорядочению, структурированию ментальных и поведенческих схем ребёнка, их развитию и усложнению. Согласно концепции Пиаже, интеллектуальное развитие ребёнка происходит тогда, когда нарушается равновесие между этапами ассимиляции и аккомодации, что приводит к усложнению организации мыслительных схем и также приближает уровень развития когнитивной сферы ребёнка к уровню развития когнитивной сферы взрослого.

В.В. Давыдов назвал содержательные мыслительные действия основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста, а основой динамики развития мышления младших школьников — развёрнутую учебную деятельность, включающую действия содержательного характера: рефлексия, анализ, планирование, абстракцию и обобщение [9, с. 328–239].

Хотя *стадию формальных операций* Ж. Пиаже относил преимущественно к возрасту 12–15 лет, на самом деле она продолжается в течение всего периода взросления школьника и превращения его в зрелую личность. За это время личность человека претерпевает значительные изменения, влияющие на все функционирование и дальнейшее развитие высших психических функций — внимания, логической памяти, целенаправленного мышления, творческого воображения, речевой деятельности (устной и письменной речи), счёта и осмысленного движения.

Это означает, что нормально развивающаяся личность к концу подросткового возраста, наступающего в 18–19 лет, в целом утрачивает основные черты личности незрелой, которые характеризуются следующими признаками: недостаточным овладением когнитивными стратегиями деятельности; эгоцентрической позицией, означающей неумение осуществлять саморегуляцию и рефлексия собственной деятельности; отсутствием интеллектуального и эмоционального равновесия; отсутствием ответственности за результаты своей деятельности; повышенной зависимостью от внешних воздействий, в том числе от «чужого мнения».

К *когнитивным стратегиям* деятельности относят, прежде всего, владение и управление логическим, абстрактным и критическим (проблемным) мышлением. На более ранних стадиях развития ребёнок мыслит преимущественно конкретными категориями и опирается только на предшествующий личный опыт. Тогда как на стадии формальных операций у него возникает способность оперировать абстрактными понятиями, используя индуктивные и дедуктивные методы. Всё чаще подросток осуществляет долгосрочное планирование своей деятельности, то есть рассматривает предполагаемые результаты и возможные последствия своих действий в рамках гипотетических ситуаций. По достижении намеченной цели он уже может сделать вывод, сформулировать умозаключение, проанализировать полученный результат и осмыслить допущенные ошибки. Решение проблем всё реже осуществляется подростком путём «проб и ошибок»: он постепенно учится логично и планомерно решать возникающие проблемы.

Эгоцентрическая позиция, которая характеризует незрелую личность, выражается в эмоционально-поведенческих реакциях, зависящих от её психоэмоционального состояния и поведенческого опыта. Учитывая, что сознание — это способность человека к мышлению и управлению своим поведением, нельзя не согласиться с Дэвидом Чалмерсом, австралийским философом, специализирующимся в области философии сознания, который утверждает, что приобретение опыта личностью происходит через два аспекта сознания — психологический и феноменологический [10, с. 19–53]. Психологическое сознание есть ментальный фактор сознания, основой которого является продуцирование поведения, иначе — приобретение ментального опыта через деятельность, а феноменологическое сознание — это ментальный фактор сознания, включающий осознанно переживаемые чувственные состояния, то есть приобретение опыта через эмоции.

Эмоционально-поведенческие факторы сознания человека, являясь обязательными компонентами при формировании способности к мыслительной деятельности, влияют также на мотивацию осуществления этой деятельности через настроение, переживания, ожидания, намерения (рис. 4). Для зрелой личности мотивация осуществления любой деятельности, в том числе и прежде всего мыслительной, может контролироваться, подвергаться целенаправленной рефлексии и способна проявляться в устойчивых, естественных и неразрушительных для личности психоэмоциональных состояниях, управляющих направленностью поведения: удовлетворении или

неудовлетворении деятельностью, сомнении, критическом и самокритичном отношении, оценке и самооценке, коррекции нежелательных проявлений и пр. Тогда как в случае незрелой личности социальные сети, оказывающие в большинстве случаев негативное воздействие на психоэмоциональное состояние ребёнка, могут притуплять или вовсе подавлять позитивные для организации продуктивной мыслительной деятельности функции, препятствующие актуализации прошлого опыта или активизации интуиции — бессознательного обращения к прошлому опыту, нахождения решения задачи без опоры на логические связи.



Рис. 4. Сопоставление психоэмоционального состояния и поведенческого опыта зрелой и незрелой личности, реализуемых в социальных сетях

Эти мысли созвучны идее Карла Поппера о пластичной регуляции [11, с. 170–173], согласно которой в процессе мышления необходимо происходит взаимодействие между психическими и физическими состояниями человеческого организма, иначе — между контролирующими и контролируемыми системами, что близко к подходу Дэвида Чалмерса о дуализме сознания — взаимодействию феноменологического и психологического факторов сознания.

Наличие органического «тела» является необходимым атрибутом мышления. Например, А.Г. Сврдлик подчёркивает, что тело человека, вернее, совокупность функций всего человеческого организма, играет вспомогательную, но крайне важную роль в процессе неалгоритмического мышления [12, с. 184–185]. Так человек может сам ставить задачи и определять цели своей мыслительной деятельности или может параллельно решать несколько задач. А что касается прагматического подхода при неалгоритмическом мышлении, означающего необходимость проверки полученного решения на практике, то он является необходимым компонентом любой деятельности, если только она не является числом теоретической и имеет отложенный результат.

Чисто эмпирическая деятельность, которой характеризуется стадия обратимых когнитивных операций, всё более замещается деятельностью рефлексивно-аналитической. При этом предыдущий опыт учитывается не как пассивное припоминание: он подвергается критическому анализу и используется для совершенствования личности на более высоких стадиях развития.

Преимуществом стадий когнитивного развития ребёнка, состоящая в сохранении и приумножении накопленного за предыдущие годы, является крайне позитивным фактором, реализация которого в последнее время повсеместно нарушается. Получая в наследство столь благоприятный когнитивный потенциал, который, согласно и теории Ж. Пиаже, и исследованиям В.В. Давыдова, должен был бы претерпевать дальнейшее плодотворное для становления личности ребёнка развитие, подросток, находясь в плену гаджетов и социальных сетей, своими действиями сводит к минимуму те возможные перспективы, которые открывает перед ним естественный ход движения к зрелости в умственном и социальном плане. При переходе от младшего школьного к подростковому возрасту проблема сохранения преимуществ не только не теряет своей актуальности, но обогащается дополнительными и довольно тревожными вызовами новых форм и инструментов коммуникации. И наиболее значительным рискам подвергаются способы мышления, языковая и речевая деятельность.

3. Взаимосвязь языка и мышления как необходимое условие социализации личности

Роджер Пенроуз придерживается воззрения о том, что мысль носит невербальный характер и владение языком ничуть не помогает мышлению, по крайней мере, на том этапе, когда мысли ещё не оформились в слова. В подтверждение своей позиции он приводит цитаты, демонстрирующие подобные же взгляды А. Эйнштейна, Ф. Гальтона и Дж. Адамара [13, с. 262–263], которые ссылаются на довольно спорное мнение А. Шопенгауэра: «Мысли умирают в момент, когда воплощаются в слова».

Трудно не согласиться с маститыми учёными в том, что мышление может осуществляться в невербальной форме — путём движения и взаимодействия образов, ассоциаций, элементов других знаковых систем. Однако именно развитие речи в процессе становления человека как *Homo sapiens* превратило процесс мышления в самый сложный психический процесс, происходящий в организме человека — процесс, в котором язык играет особую роль. Эту роль можно назвать инструментальной в широком и узком смысле: как на этапе эволюционирования человека, так и на этапе оформления результатов мыслительной деятельности.

В подтверждение этого мнения приведём размышления Карла Поппера: «Язык имеет природу инструмента. Это не только инструмент, но это инструмент. <...> Язык на самом деле расширил выбор возможных способов поведения, а не сузил его. Это кажется мне одним из факторов человеческой эволюции. <...> «Я» развивается вместе с высшими функциями языка, дискриптивной и аргументативной — и взаимодействует с ними» [11, с. 187–189, 193, 196]. Карл Поппер, выделяя особую роль языка в процессе мышления, напрямую связывает его развитие с высшей формой сознания — «ясным сознанием»: «Мы достигаем ясного сознания — или высшего уровня сознания — когда мы мыслим, особенно когда мы пытаемся сформулировать наши мысли в форме утверждений и аргументов» [11, с. 173]. С другой стороны, и без ясного сознания (того же, что и «Я», по мысли Поппера) невозможна речемыслительная деятельность.

Инструментальную роль языка Бертран Рассел описал следующим образом [14, с. 70–71]: «Без языка или какого-либо доязыкового аналога наше познание окружающей нас действительности было бы ограничено тем, что дают нам наши собственные органы чувств, и теми выводами, которые может дать наша наследственная конституция; с помощью же речи мы в состоянии узнать то, что рассказывают другие, и рассказать о том, что больше не воспринимается, а вспоминается. <...> Язык служит не только для выражения мыслей, но и делает возможными мысли, которые без него не могли бы существовать».

В этих словах выражена роль языка как средства общения, влияющего на мыслительную деятельность. Человек, как существо социальное, обладающее умениями устной и письменной речевой коммуникации, способен обращаться к различным её видам, используя язык и речь как инструменты передачи знания. Он имеет доступ к источникам информации в любых вербальных и невербальных формах, в том числе, аудиовизуальных, и знаковых, обсуждает проблемные

вопросы с коллегами, аргументирует своё мнение, оспаривает мнение оппонента, принимает решения и пр., то есть реальными действиями демонстрирует активную познавательную позицию и собственные ценностные ориентации, без которых невозможно осуществление полноценной мыслительной деятельности.

Выдающийся советский лингвист С.Д. Кацнельсон, указывая, что коммуникативная роль языка тесно сопряжена с его ролью как средства выражения мысли, обозначает наиболее значимую с его точки зрения проблему – соотношения мышления и языка: «категории языка являются по большей части общими мыслительными формами логического происхождения, образующими законченную систему» [15, с. 23, 28]. Поэтому влияние языка на мышление человека происходит не за счёт конкретных лексико-грамматических форм и структур, присущих тому или иному языку (на чём настаивали сторонники лингвистического детерминизма, в частности, выдающиеся американские антропологи и лингвисты Эдвард Сепир и Бенджамин Уорф), а категории идеальной, логической (универсальной, или общей) грамматики, которая является в большей мере логикой, управляющей процессами мышления, чем грамматикой в лингвистическом понимании.

Очень близкие по содержанию к подходу С.Д. Кацнельсона идеи о взаимосвязи языка и мышления демонстрирует в своих работах американский психолингвист Стивен Пинкер, который рассматривает абстрактную систему языка как язык мышления, образующий структурную основу понятийных систем *Homo sapiens* практически во всех мировых языках высокого уровня [16, с. 105]. Эта взаимосвязь проявляется в ходе формирования языковой «картины мира» как взаимодействие человека с окружающей действительностью — путём естественного общения, незадекларированного и не поддающегося алгоритмическим правилам: «Если мышление оставляет на языке универсальные отпечатки, эти следы должны быть чем-то более утончённым, чем фиксированный список правил и конструкций, обнаруживаемый во всех языках» [16].

Вступая в полемику с приверженцами лингвистического детерминизма — теории, согласно которой реальный человеческий язык и есть язык мышления, то есть язык, в основных чертах структурирующий мышление, Пинкер добавляет: «... язык несомненно влияет на мышление... Вопрос заключается в том, обуславливает ли язык мышление, — иначе говоря, может ли язык, на котором мы говорим, затруднить для нас или сделать вообще невозможным породить определённые мысли, а также изменяет ли язык способ нашего мышления неожиданным или логически обусловленным образом» [16, с. 160]. Этим вопросом Пинкер оспаривает гипотезу Сепира-Уорфа, согласно которой когнитивные категории определяются и ограничиваются лингвистическими категориями. Это означает, что человеческое мышление и способы познания окружающего мира задаются структурой языка, на котором говорит человек. Не ставя своей целью оспаривание или подтверждение данной гипотезы, мы рассматриваем не узко лингвистические вопросы, связанные с мышлением этнических общностей людей, говорящих на определённом языке, а способность человека к осуществлению мыслительной деятельности вообще в зависимости от уровня владения родным языком. Стивен Пинкер справедливо отмечает, что язык отражает универсальные элементы мышления, формирующие наше понимание физического и социального мира, и это есть важнейшие слова языка мышления [16, с. 107-109].

Таким образом, логические компоненты мышления не могут быть в полной мере задействованы конкретным человеком, если они не отражены в его «личном языке» — индивидуальной знаковой системе, хранящей лингвистические знания, которыми он обладает как языковая личность, и речевые компетенции, которыми он владеет как коммуникант. Этот «личный язык», реализуя свойства, правила и закономерности конкретной этнической формы языка — реально существующей знаковой системы и его прагматической формы, используемые в социуме, к которому принадлежит данная языковая личность, тем не менее подчиняется общим логическим законам, согласно которым функционирует человеческое мышление.

Весьма непритязательные требования к письменным текстам, культивируемые в сетевых сообществах, приводят к снижению языковых норм, упрощению лексики и грамматических структур и, как результат, оказывают отрицательное воздействие на развитие лиц подросткового и юношеского возраста как языковых личностей, к практически полной утрате ими способности к продуцированию выразительной речи на родном языке. Очевидно, что подобная социальная

«активность» наших детей, проводящих непозволительно долгое время за гаджетами и в сомнительных сетевых сообществах, пагубно влияет на развитие их мыслительных способностей.

4. Заключение: вопрос, на который пока нет ответа

Таким образом, процесс социализации для подростка предполагает осознание себя, своего «Я» через восприятие, скорее приятие, себя другими людьми, в основном сверстниками. Именно поэтому для подростков так важна положительная оценка со стороны членов сообщества, к которым он себя причисляет. Так на просторах интернета разворачивается борьба за различного рода «лайки»: подросток, выкладывая в соцсетях фото, селфи, видеоклипы с эпизодами из своей жизни, свои реальные и мнимые достижения, делая комментарии, ожидает реакции других, стремится к получению большого числа откликов – так он требует внимания к себе, так выглядит становление его личности, вхождение в определённую субкультуру социальных сообществ. Именно виртуальные сообщества предоставляют современному подростку платформу для социализации, для выражения себя — самовыражения, что имеет как положительные, так и отрицательные последствия для обретения им личного жизненного опыта в широком смысле слова.

С сожалением приходится признаться, что у современных подростков социализация носит упрощённый до примитивизма характер. Если социализация у зрелой личности предполагает вхождение в некую *Культуру* (в историческом контексте) или *культуру* (в бытовом контексте), то у незрелой личности социализация часто означает вхождение в субкультуру, ориентированную не на общечеловеческие ценности, а на правила и стереотипы общения в социальных сетях, за соблюдением которых следит узкий круг «зачинателей». Об этой проблеме в контексте продуктивных форм общения писал ещё 30-40 лет назад А.А. Леонтьев, советский и российский лингвист и психолингвист, занимавшийся вопросами языкового общения. Следование стереотипам, что можно отнести к эмоционально-поведенческому компоненту процесса социализации подростков, наблюдается на разных уровнях общения: вербального общения, речевого этикета, повторяющихся ситуациях акта общения [17, с. 228-229].

Стереотипы на всех трёх уровня общения, являющиеся на самом деле неписанными правилами поведения в сообществе, вырабатываются как самими социальными группами, так и общекультурном фоном, на котором они действуют. Эти правила могут носить как конструктивный, так и деструктивный характер. Как правило, вхождение подростка в некоторый круг общения уже означает, что он согласен принять и подстроиться под уже установленные стереотипы. И если они задают так называемую эмоционально-поведенческую планку ниже того уровня, который на данный момент имеет новый член сообщества, а некие причины не дают ему возможности выйти за данный круг общения, то наблюдается психологический перелом, своего рода фрустрация, в результате которой складывается пассивный тип личности, утратившей способность соразмерного регулирования собственной познавательной и социальной деятельности.

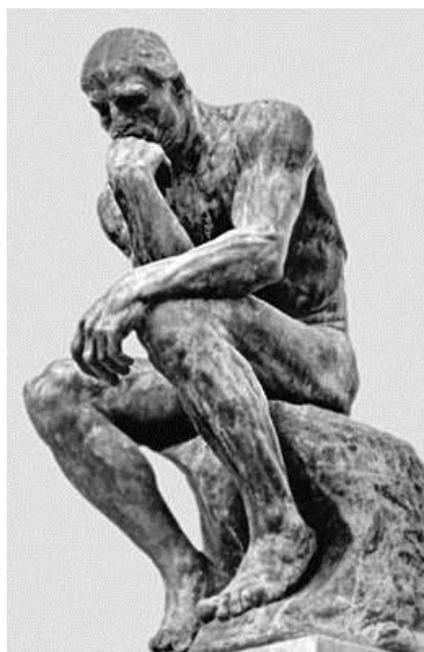
Таким образом, эмоционально-поведенческие компоненты, существенным образом влияющие на деятельность подростков и лиц юношеского возраста в сетевых сообществах, способны сформировать как позитивный, так и негативный социальный опыт. Именно негативный опыт является основным препятствием для развития способности личности адекватно управлять своими речемыслительными процессами.

Подводя итог, ещё раз подчеркнём, что, как отмечал Л.С. Выготский, эгоцентрический характер детского мышления, или эгоцентрическую мысль, Жан Пиаже охарактеризовал «как переходную, промежуточную форму мышления, располагающуюся с генетической, функциональной и структурной точки зрения между аутистической мыслью и направленным разумным мышлением (рис. 5). Это <...> переходная ступень, связующее генетическое звено, промежуточное образование в истории развития мышления» [3, с. 43]. Вероятно, под словом «история» Пиаже имел в виду историю развития мышления отдельного человека, когда момент обретения им «разумного мышления» непременно настаёт. Далее Выготский пишет о том, что разумная, или направленная, мысль всегда социальна и по мере своего развития всё больше и больше подчиняется законам развития опыта и чистой логики. Тогда как аутистическая мысль, несущая в себе особенности детского мышления, подсознательна: «Она не приспособляется к

внешней действительности, а создаёт сама себе воображаемую действительность или действительность сновидения» [3].



а)



б)

Рис. 5. Символы аутистического (а) и разумного (б) мышления

Говоря современным языком, аутистическая мысль, или способ мышления незрелой личности, являющий собой основную её особенность, живёт в виртуальном мире, который сама для себя и создаёт. В виртуальном, или сказочном, мире возможно всё и это всё ненастоящее — люди и образы, жизнь и смерть, добро и зло, угроза и защита. Подмена реального мира виртуальным способствует «зависанию» мыслительной деятельности подростка на уровне 7–10-летнего ребёнка, не имеющего представления о реальной жизни и потому нуждающегося в постоянной опеке взрослых. Однако если ребёнок предподросткового возраста мирится с этой опекой, и она в большинстве случаев не вызывает у него отторжения, а воспринимается как необходимость, подросток с несформированным разумным мышлением противится чрезмерному вниманию взрослых к своим делам, к своему кругу общения, привычкам и пристрастиям. Возникают противоречия между «хочу» и «могу», «можно» и «нельзя», «право» и «обязанность», — противоречия, которые не разрешаются в ходе виртуальной социализации, а, наоборот, усугубляются ею. Реальная созидательная деятельность подменяется виртуальными действиями, которые совершает не разумно мыслящая зрелая личность, а некий аутистический актер, скрывающийся за никнеймом и узнаваемый только по аватару.

Об опасности отрыва человека от реальной жизни задолго до появления виртуальных миров писал С.Л. Рубинштейн: «Сначала обособляют сознание человека от жизни, от его действий, от всего внешнего, материального, и затем удивляются, что не находят подступов, путей к сознанию» [2, с. 76]. Такого рода «социализация» являет собой искажённую форму действительной социализации, которая предполагает «реальное взаимодействие человека с внешним материальным миром» и составляет важнейшую сферу исторического общественного человеческого бытия [2, с. 78].

Поэтому на вопрос «Как превратить современных детей в мыслителей, осознающих ценность реального человеческого общения в реальном окружающем мире, через которое они смогут достичь подлинной, а не мнимой социализации?» пока нет ответа.

Литература

- [1] Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность. Воронеж, НПО «МОДЭК», 2001.
 [2] Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб., Питер, 2012.

- [3] Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. М., Издательство «Национальное образование», 2016.
- [4] Пиаже Ж. Психология интеллекта. М., Директмедиа Паблишинг, 2008.
- [5] Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. М., Римис, 2008.
- [6] Андерсон Дж. Когнитивная психология. 5-е изд. СПб., Питер, 2002.
- [7] Шаповаленко И.В. Операциональная концепция интеллекта Ж. Пиаже / Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М., Гардарики, 2005.
- [8] Солсо Р.Л. Когнитивная психология. Пер. с англ. М., Тривола, 1996.
- [9] Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., ИНТОР, 1996.
- [10] Чалмерс Д. Сознательный ум: В поисках фундаментальной теории / Пер. с англ., 2-е изд. М., УРСС: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2015.
- [11] Поппер К.Р. Знание и психофизическая проблема: В защиту взаимодействия. Пер. с англ. / Послесл. И.В. Журавлёва. М., Издательство ЛКИ, 2008.
- [12] Свездлик А.Г. Как эмоции влияют на абстрактное мышление и почему математика невероятно точна: Как устроена кора головного мозга, почему её возможности ограничены и как эмоции, дополняя работу коры, позволяют человеку совершать научные открытия / Науч. ред. Ф. Абрамовича и С. Шрейдера. М., ЛЕНАНД, 2016.
- [13] Пенроуз Р. Новый ум короля: О компьютерах, мышлении и законах физики. М., Издательство ЛКИ, 2008.
- [14] Рассел Б. Человеческое познание: Его сфера и границы: пер. с англ. Киев, «Ника-Центр», «Вист-С», 1997.
- [15] Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления: Из научного наследия. М., Языки славянской культуры, 2001.
- [16] Пинкер Стивен. Субстанция мышления: Язык как окно в человеческую природу. Пер с англ. Изд. 2-е, испр. М., УРСС: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016.
- [17] Леонтьев А.А. Психология общения. М., Смысл, 1997.

Inscrutable Ways of How Modern Adolescents are Socialized

О.М. Korchazhkina

Institute for Cybernetics and Informatics in Education of the Federal Research Centre "Computer Science and Control" of the Russian Academy of Sciences, Russia

Abstract. In the frame of some new ways of modern adolescents' personal development, the article discusses the relationship of socialization with the maturation of mental abilities, as well as the interdependence of the language and the manner of thinking. The approach under consideration is based on the concept of social development of the child, proposed by S. L. Rubinstein as a process of cognition of 'myself in another' and 'the other in myself', the theory of higher mental functions of L.S. Vygotsky, stages of cognitive development of the child by Jean Piaget, as well as a wide variety of studies by domestic and foreign scientists on the role of the language as a means of communication in virtual network communities, affecting the adolescent' mental activity.

Keywords: socialization, language, thinking, adolescence, mature/immature person, social networks, behavioural stereotypes

References

- [1] Leontev A.A. YAzyk i rechevaya deyatelnost. Voronezh, NPO «MODEHK», 2001.
- [2] Rubinshtejn S.L. СHеловек i mir. SPb., Piter, 2012.
- [3] Vygotskij L.S. Myshlenie i rech': psikhologicheskie issledovaniya. M., Izdatel'stvo «Natsional'noe obrazovanie», 2016.
- [4] Piazhe ZH. Psikhologiya intellekta. M., Direktmedia Publishing, 2008.
- [5] Piazhe ZH. Rech i myshlenie rebyonka. M., Rimis, 2008.
- [6] Anderson Dzh. Kognitivnaya psikhologiya. 5-e izd. SPb., Piter, 2002.
- [7] SHapovalenko I.V. Operatsionalnaya kontseptsiya intellekta ZH. Piazhe / Vozrastnaya psikhologiya (Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya.). M., Gardariki, 2005.
- [8] Solso R.L. Kognitivnaya psikhologiya. Per. s angl. M., Trivola, 1996.
- [9] Davydov V.V. Teoriya razvivayushhego obucheniya. M., INTOR, 1996.

- [10] CHalmers D. Soznayushhij um: V poiskakh fundamental'noj teorii / Per. s angl., 2-e izd. M., URSS: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2015.
- [11] Popper K.R. Znanie i psikhofizicheskaya problema: V zashhitu vzaimodejstviya. Per. s angl. / Poslesl. I.V. ZHuravlyova. M., Izdatelstvo LKI, 2008.
- [12] Sverdlik A.G. Kak ehmtsii vliyayut na abstraktnoe myshlenie i pochemu matematika neveroyatno tochna: Kak ustroena kora golovnogogo mozga, pochemu eyo vozmozhnosti ogranicheny i kak ehmtsii, dopolnyaya rabotu kory, pozvolyayut cheloveku sovershat' nauchnye otkrytiya / Nauch. red. F. Abramovicha i S. SHrejdera. M., LENAND, 2016.
- [13] Penrouz R. Novyj um korolya: O komp'yuterakh, myshlenii i zakonakh fiziki. M., Izdatelstvo LKI, 2008.
- [14] Rassel B. CHelovecheskoe poznanie: Ego sfera i granitsy: per. s angl. Kiev, «Nika-TSentr», «Vist-S», 1997.
- [15] Katsnelson S.D. Kategorii yazyka i myshleniya: Iz nauchnogo naslediya. M., YAzyki slavyanskoj kul'tury, 2001.
- [16] Pinker Stiven. Substantsiya myshleniya: YAzyk kak okno v chelovecheskuyu prirodu. Per s angl. Izd. 2-e, ispr. M., URSS: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2016.
- [17] Leontev A.A. Psikhologiya obshheniya. M., Smysl, 1997.