



УДК 37

Тренды воспитания в современных условиях: от дискурса коллективизма к дискурсу заботы о себе

М. А. Гусаковский

Гусаковский Михаил Антонович, кандидат философских наук, доцент, ведущий специалист Главного управления учебной и научно-методической работы, Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, michael.gusakovsky@gmail.com

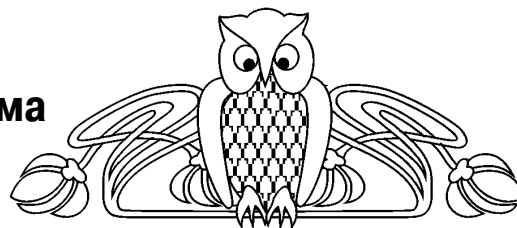
Как известно, образование, представляя собой единство обучения и воспитания, играет решающую роль в формировании личности. Вместе с тем современное образование с преобладающим естественнонаучным подходом и прагматической ориентацией утрачивает свою важную составляющую – формирование ценности духовного мира человека, живущего в материальном мире. Среди проблем, актуализированных современной ситуацией, выделяется проблема пересмотра взаимосвязи таких феноменов, как индивидуальность и коллективность. В связи с этим возникает потребность в критическом изучении и теоретическом обосновании нового типа взаимосвязи указанных феноменов образования. Целью исследования, представленного в статье, является выявление новых трендов в воспитании, позволяющих по-новому поставить вопрос о сущности концепций индивидуализации и социализации и поиске нового подхода к воспитанию в современной школе. На основе проведенного философско-методологического анализа социокультурной ситуации и современной социогуманитарной практики выдвигается гипотеза, что в современном образовании наблюдается смена трендов воспитания – тренд коллективизма сменяется трендом индивидуации. В основу исследования положены методы, разрабатываемые в современной философско-методологической и культурологической гуманитарной литературе – дискурсивный анализ, критическая рефлексия, анализ ситуаций. Проведен философский и культурологический анализ и введено различие двух дискурсов воспитания – дискурса коллективизма и дискурса заботы о себе. Показаны основания, генезис и перспективы практик «заботы о себе», развиваемых современной педагогикой на примере феноменологической педагогики (М. Я. Лангефельд, Н. Битс) и технологии «педагогической поддержки» (О. С. Газман). Делается вывод о необходимости изменения некоторых теоретических взглядов и прагматических установок современного педагогического сознания, занятого проблемами современного воспитания.

Ключевые слова: коллективное воспитание, индивидуальное воспитание, самость, субъективация, индивидуация, педагогическая поддержка, дискурс коллективизма, дискурс заботы о себе.

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-169-175>

Диспозиция

Одной из центральных задач педагога в современных условиях была и остается забота о преодолении установок тоталитарного сознания. Эта задача напрямую коррелирует с другой – воспитанием чувства свободы у подрастающего



поколения. Очевиден факт, что условия нашего существования в очередной раз радикально изменяются и эти изменения отнюдь не облегчают вышеозначенной задачи. В очередной раз актуализируется проблема возможности возникновения субъекта, проявления субъективности в современном образовании. Между тем собственно процессы субъективации мало подвергаются анализу в педагогической литературе, в связи с чем мы предлагаем несколько актуальных, на наш взгляд, аспектов анализа, взятых из философской и психологической литературы и адаптированных к ситуации с образованием.

Актуальность самоопределения

Личность изначально пребывает в парадоксальном мире, в который субъект погружен в своем произвольном существовании, – мире принуждения, «нормы», на который субъект обречен благодаря жизни в обществе. Это обстоятельство рождает неразрешимое противоречие, конфликт условий существования. Особенно трудно поддаются фиксации феномены актуального, индивидуального существования.

Термином «понимание» философия презентует особую процедуру, в основе которой лежит «погружение» в феноменальный мир человека. В центре антропологических исследований, практикуемых сегодня, – человеческий артефакт, утверждаемый как реальное содержание «актов существования» [1]. При этом постулируется первенство рефлексии о конкретном.

Раньше самоидентичность требовала отождествления себя с абсолютно иным, апеллировала к безусловно значимому символическому иному. Сегодня вопрос об эмпирической личности переносится в сферу персональной самоидентификации [2]. Поворот к человеку как индивиду ведет к тому, что центром повышенного интереса философии и педагогики становится структура дообъектной и досубъектной сферы, того, что предшествует существованию и является актуальностью его дорефлексивного опыта. Почему и как появляется «другая» жизнь субъекта? Традиция привычно называла две группы причин – борьбу организма с внешним миром и внутренние противоречия организма. Сегодня в качестве конституирующих субъективности философия называет диалог с Иным, событие и опыт сопротивления.



Решающее значение при этом обретают акты самоопределения, понимаемые как акты самоопределения. Самоопределение в современной интерпретации означает полагание себя в модусе своей границы. Забота же – это утверждение самого себя в своей свободе перед лицом того, что есть. Указанный акт реализуется всякий раз как «живой», совершаемый «здесь и теперь». Одной из причин такого поворота внимания к индивидуальности выступает массовая культура, которая стала доминирующей формой культурного бытия. Обретение персональной идентичности в условиях влияния многослойного и антиномичного контекста на ее становление является одной из актуальных проблем социально-философского и социально-педагогического исследования. Современная эпоха, которую нередко определяют как кризисную, – это время утраты целостности личности. Структура Я стала настолько сложной, человек примеряет на себя столько Я-образов, что сохранить их взаимосвязь в едином комплексе становится чрезвычайно трудно. Антиподом целостной личности стала личность фрагментарная, различные ипостаси которой входят в конфликт между собой [3]. Это обстоятельство накладывает отпечаток на наши способы и практики воспитания и образования. Разберем эту ситуацию другого «мышления и говорения о воспитании» несколько подробнее.

Коллектив и личность в педагогике

Рассмотрим такую пару отношений – «личность» и «коллектив». Традиционно считается, что непосредственной задачей воспитания в советской школе являлось формирование коллектива, что коллектив – цель и объект воспитания в советской школе и педагогике.

Последний, т. е. коллектив, объявляется «средством» формирования личности. В связи с этим Л. И. Новикова писала: «Ядром любой воспитательной системы школы является дифференцированное единство разнотипных коллективов. Школьный коллектив – это общность детей и взрослых, для обозначения которой используются в разных случаях понятия общины, коллектива семейного типа, единой команды и т. п. В настоящее время данный феномен необходимо исследовать специально с современных методологических позиций» [4, с. 25].

Рассмотрим чуть более подробно, как меняется наше представление о коллективе, как в современных условиях, в которых совершаются процессы воспитания, возникают и что сегодня представляют собой детские коллективы и шире – детские сообщества.

Первое, что приходит на ум, – сегодня мы наблюдаем значительную трансформацию условий детского существования. Исчезли двory – естественная среда воспитания в советской реальности, – исчезли детские, пионерские,

комсомольские организации, порожденные известной идеологией, дома пионеров, пионерские лагеря и другие формы коллективной, клубной организации детей. Наблюдается прогрессирующая атомизация детского сосуществования, хотя можно констатировать и возникновение многообразия новых детских сообществ (коллективов?), в которых современные дети участвуют, и более того, наблюдается возрастание динамики этих групп. Социальная жизнь детей все больше отделена от школы и от официальных коллективов, инициированных вокруг школы. Референтные группы современных детей мигрируют непредсказуемо. Одним из недостатков, который был и остается присущим формальным коллективам в современной школе, является заорганизованность, отсутствие опыта, практики выбора. Некоторым исключением выступают коллективы школ, организованных на принципах «коллективного творческого воспитания», но и там диапазон полей выбора остается ограниченным. В менеджерских системах, организованных на принципах административного эффекта, все места «заняты». Практика, включающая в себя акты самоопределения (выбор профессии, выбор социальной роли и пр.), полностью вынесена вовне. Все больше мы наблюдаем, как практика воспитания уходит из школы в соответствии с современным слогом: «Сегодня люди рождаются в Интернете».

«Структуры повседневности», на которые указывает современная феноменология, в настоящее время наряду с семьей формируют первичный, дорефлективный опыт ребенка. Именно с этим опытом имеет дело педагог в школе.

Это вызывает необходимость обострения педагогического внимания, педагогической чувствительности к иным способам появления субъекта, процессов проявления субъективности. Современная социология начинает говорить о «неописуемых сообществах». Особое внимание в них уделяется трансформации «внутреннего опыта». Социальные сети сегодня выступают в роли коллективного субъекта [5].

Исследователи в сфере культурной антропологии констатируют, что жизнь в городе строится по иной модели коллективности. Если жизнь на селе – это модель общины, то жизнь в городе иная, здесь возникают модели обществ «по интересам». Согласно социологическим данным, большинство людей, проживающих в постсоветском пространстве, переехало в город в 70-е гг. XX в.

Коллектив сегодня начинают обсуждать как «коллаж», «мозаику», «аппликацию», «пазл» – причудливую комбинацию разнородных элементов, имеющих открытую структуру.

Не менее радикальная трансформация происходит и с другой традиционной парной категорией воспитания – категорией «личность».

В современной литературе мы находим такое определение данной категории: «Личность – это



системное социальное качество, которое приобретает индивид в процессе функционирования и развития в рамках общественных отношений (социально-экономических, политических, социокультурных, этнонациональных и пр.), в результате социализации и воспитания, что позволяет ему включаться в разные виды деятельности, утверждать и совершенствовать себя, осуществлять свое отношение к миру, познавать и преобразовывать его. Эта целостная система является открытой, ведь социальное качество индивида проявляется и формируется в процессе различных видов деятельности и общения» [6]. Здесь смысловое ударение сделано на социализации.

Эти представления сопровождалась явной или неявной прагматической педагогической установкой на формирование, усвоение социальной приемлемой нормы – основного средства упорядочения «личной» жизни индивида. Методы проведения такой практики опирались на дисциплину и контроль, поощрение и наказание. Идеология, которая сопровождала и «легитимировала» подобную практику, – это подчинение чувств разуму, правильное поведение (поведение в соответствии с известными правилами), опора на приоритет общественного мнения.

Решающее значение придается деятельности, направленной на заботу о других. Предполагалось, что именно участие в подобного рода деятельности формирует необходимые, желаемые качества, черты характера и нравственности молодого поколения.

Между тем из сферы актуального внимания педагогов выпадала деятельность молодого человека, направленная «на себя», – то, что в современной интерпретации получило название «забота о себе». В традиционной педагогике эта сторона воспитания анализировалась как процесс самовоспитания и подчас интерпретировалась как деятельность отрицательная, формирующая эгоистическую личность. В целом идея и дискурс личности в традиционной педагогике и гуманистике опирались на представление о личности как самотождественной целостности, имеющей строгие границы и время.

Идее коллективной идентичности с некоторым пор противостояла иная идея – персональной идентичности.

Как утверждает И. В. Лысак, в условиях информационного общества личностная самоидентификация претерпевает существенное изменение, что отражается исследователями в терминах «многофакторная идентификация», «номадическая идентичность», «конфигуративное, или модульное “я”», «контекстуально-лабильная идентификация» и т. п. Высокие технологии, с одной стороны, предоставляют человеку значительные возможности для реализации своего потенциала, с другой – существенно затрудняют обретение им самотождественности, а значит и гармоничности существования [7, с. 10].

Поворот гуманитарных исследований в сторону персональной идентичности актуализировал поиск новых путей появления и проявления субъективации. Так возникла тема индивидуации.

Свое проявление данная тема получила прежде всего в возникновении новой группы понятий – Person, Я, самость (self), Ego. И прежде всего на нее обратили внимание практические психологи, продолжатели линии психоанализа, такие как А. Лэнгле, Х. Кохут, Г. Олпорт, сторонники экзистенциально-аналитического подхода и др. Свою разработку эта идея получила в трудах М. Фуко (в прошлом тоже психоаналитика), который выдвинул и разработал концепцию «заботы о себе» [8].

Субъективация – термин, точно подчеркивающий то, чего так недоставало классической традиции, – т. е. сам процесс становления. Теория субъекта сконцентрирована на том, каков субъект, как он осуществляет свою деятельность, на что способен, каковы его цель и предназначение. Теория субъективации занимается тем, что объясняет, кем надо стать и как это сделать, чтобы иметь право называться, быть субъектом. Фуко называет субъективацией «процесс складывания субъективности ... и определенной формы самосознания» [9].

Основное внимание данные исследователи обратили на необходимость конкретных усилий для выстраивания специального отношения Я с собой.

Сохранение связи ребенка с его субъективным миром – главная ценность феноменологической педагогики М. Я. Лангефельда [10, 11].

Феноменологическая педагогика

Первое, что констатирует названное направление, – наличие особой автономной сферы заботы педагога, носящей виртуальный характер, но необходимой для осуществления первичной связи одного человека с другим. Эта сфера обозначается терминами разными, но имеющими в основе одно значение – сфера Я, субъективности, самости.

Американский психолог Г. Олпорт полагает, что личность – это, скорее, переходный процесс, чем законченный продукт. В ней есть некоторые стабильные черты, но в то же время она постоянно изменяется. Именно этот процесс изменения, становления, индивидуации представляет для нас особый интерес. Он предложил использовать для обозначения указанного феномена термин «проприум» [12, с. 35–45].

Личность, считает Олпорт, можно адекватно описать лишь если учитывать черты не только общие, определяемые с помощью стандартной психометрической батареи, но и индивидуальные. Правда, с методической стороны индивидуальные черты определять и измерять гораздо труднее.

В 1950-е гг. Олпорт вводит новое понятие на смену традиционному Я – понятие проприума. В



проприум входят только те аспекты жизненного опыта человека, которые он сам считает важными. Функциями проприума являются ощущение тела, расширение самости, самоидентичность, самоуважение, рациональное управление самим собой, создание образа себя и проприативное стремление [12, с. 187].

Каковы же условия, открывающие доступ к персональному?

По мнению А. Лэнгле, становление личности – это путь, пролегающий через процессы сравнения себя с другими, оценивания и «показывания» себя другим. В конце его – «бытие собой с чувством внутреннего согласия и с данным себе разрешением быть таким, несмотря на отличия от других» [13, с. 75]. Отметим некоторые продуктивные выводы, имеющие решающее значение для педагогики «самости».

Каждому человеку прежде всего нужно, чтобы другие принимали во внимание его границы, необходимо уважение того, что является его решением, его желанием, целью и намерением, уважение к тому, что составляет его интимность (собственная комната, дневник, личные отношения, взгляды, мотивы и чувства). И это первое условие формирования Я.

Второе условие формирования Я – справедливая оценка со стороны других того, что является Собственным человека. Это значит обходиться с Собственным справедливо, то есть соразмерно тому, что оно собой представляет, смотреть на его содержание, признавать его значение и ценность.

И наконец, для полного раскрытия способностей и свободы Я человеку необходим опыт признания его безусловной ценности другими.

Чрезвычайную ценность при этом имеет обретение ребенком чувства свободы. Лэнгле пишет: «Если вообще существует такое явление, как свобода, то где же еще, как не в соотношении человека с самим собой, она может проявиться» [14, с. 42].

Тему «заботы о себе» в настоящее время активно исследуют и философы – М. К. Мамардашвили, В. С. Библер, М. Фуко, Ж. Делез и др. Предметом их обсуждения является тема, которую мы неоднократно описывали как аналитику самости – заботы о себе [15, 16].

Забота о себе. Педподдержка.

Новый педагогический дискурс

Пожалуй, с некоторым напряжением можно говорить о формировании в современном языке педагогики нового дискурса воспитания. Он представлен как в зарубежной, так и в русскоязычной литературе.

Начало этой традиции в России положил известный педагог Олег Семенович Газман. Продолжение можно найти в публикациях его учеников и последователей Н. Н. Михайловой, С. М. Юсфина, С. Д. Полякова, автора этих строк и др. [15–25].

В своей работе «Базовая культура и самоопределение личности» О. С. Газман писал: «Важная и, к сожалению, не востребованная пока сторона культуры личности – отношение человека к себе как социальной и биологической индивидуальности, к жизни как высшей ценности» [17, с. 6].

В результате в выделенной области предметом своих исследований он сделал решение специальной педагогической задачи – проблему формирования базовой культуры личности, – для решения которой разработал технологию педагогической поддержки.

В основу концепции педподдержки положена помощь педагога в решении школьником своих индивидуальных жизненных задач и затруднений. В качестве средства решения задач в данной стратегии были разработаны акты педподдержки, виды педагогической активности при разрешении ребенком проблем, акты самоопределения, самореализации, самореабилитации. Понятно, что упор был сделан на само-усилиях ребенка.

Концепция была благосклонно встречена педагогической общественностью. Она получила положительный отзыв и в трудах Л. И. Новиковой: «Одной из наиболее важных в наше время является идея о поддержке ребенка в его самопознании, самоактуализации, самостроительстве (О. С. Газман). Исследования в этой области в аспекте заявленной парадигмы ... необходимо продолжить» [4, с. 271].

В заключение сделаем некоторые предварительные выводы, нацеленные на более глубокое понимание и разработку указанной выше парадигмы.

Смена парадигмы

Первое, что мы вынуждены констатировать, – то, что присутствуем при смене парадигмы воспитания. Об этом свидетельствует рождение нового языка описания явлений воспитания. В качестве иллюстрации выделим такие категории, как педподдержка, самоопределение, самореализация, самореабилитация, свободоспособность. О рождении новой парадигмы свидетельствует также ряд публикаций. Отметим прежде всего результаты усилий педагогов, объединенных вокруг школы «Большая перемена» [24]. Все больший интерес проявляет к данной проблематике Российская академия образования.

В первом случае субъектом воспитания выступает коллектив, во втором – индивид. Воспитание начинает выступать как самовоспитание.

Заключение

В целом мы можем констатировать поворот педагогического внимания от дискурса заботы о других – так условно можно обозначить парадигму коллективного воспитания, – к дискурсу заботы о себе. Разобраться, в чем суть названного



поворота, в чем его особенности, каковы свойства и проблемы, – такова задача дальнейших исследований. Речь идет о более глубоком понимании процессов субъективации.

Отметим ряд отличий парадигмы коллективного воспитания от парадигмы индивидуального воспитания.

Первое отличие – в основу парадигмы коллективного воспитания положена интенция преобразования среды, и непосредственная активность педагога в этом случае нацелена на организацию «понимающего коллектива». Создание такого коллектива объявляется главным средством для формирования личности. Между тем задача индивидуальных «экзистенциальных» событий даже не обсуждается.

Второе отличие – если «традиционный» педагог и начинает обсуждать события личной жизни ребенка, он рассматривает их или как психологические или как познавательные («познай самого себя»). Между тем события жизни ребенка опосредованы отнюдь не только его психологическими особенностями и рамками школы и не решаются исключительно когнитивными усилиями.

Третье отличие – первичными в процессе воспитания «коллективной» личности априорно объявляются идеи, ценности, нормы, принятые в данном коллективе. Задача в этом случае – чтобы формирующаяся личность их бесконфликтно приняла. Но парадокс воспитания состоит в том, что ребенок сам должен выработать соответствующие нормы, правила и идеи «правильного» поведения. Иначе никакого «ответственного» поведения не наступает. Мораль может возникнуть только там и тогда, где и когда человек берет на себя последнее решение.

Четвертое отличие – если в первом случае в основе действий педагога лежит логика отождествления себя с другим, то во втором мы имеем дело с логикой различения.

В итоге в качестве предмета педагогического анализа наблюдаются два процесса – социализации и индивидуации. Они различаются прежде всего организацией опыта. Если в первом случае мы имеем в качестве базового процесса интеграцию социальных ролей и адаптацию к социальным нормам, то во втором в качестве основания указанного опыта выступает процесс формирования чувства уникальности, неповторимости, «случаемости» феноменов личной жизни.

Основой педагогики педподдержки являются акты самоопределения индивида и выстраивание им жизненной стратегии. Имеют значение также практики критического отношения к собственной жизни, рефлексия, построение границ и их испытывание и т. д.

В заключение укажем также на четыре тактики педподдержки, разработанные группой педагогов под руководством Н. Н. Михайловой: тактику защиты, тактику помощи, тактику содействия и

тактику взаимодействия. Здесь мы находим тщательно разработанную методику педагогического действия, направленную на реализацию ребенком жизненной стратегии заботы о себе.

Библиографический список

1. Левинас Э. Тотальность и бесконечное / пер. И. С. Вдовиной // Левинас Э. Избранное. Тотальность и бесконечное. М. ; СПб., 2000. 416 с.
2. Хёсле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности // Вопр. философии. 1994. № 10. С. 112–123.
3. Синькевич О. Б. Парадоксы персональной идентичности : современный контекст // Философия и социальные науки. 2014. № 3. С. 48–52.
4. Новикова Л. И. Педагогика воспитания : избр. пед. труды. М., 2010. 335 с.
5. Бланио М. Неопишное сообщество. М., 1998. 306 с.
6. Воропаева Т. С. Целостная личность как субъект постсоветских трансформаций. URL: <http://gisap.eu/gu/node/138662> (дата обращения: 29.01.2018).
7. Лысак И. В. Особенности самоидентификации человека в условиях современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 6. С. 37–42.
8. Фуко М. Забота о себе. Киев ; М., 1998. 281 с.
9. Фуко М. Возвращение морали // Интеллектуалы и власть : избр. политические статьи, выступления и интервью / М. Фуко. Ч. 3. М., 2006. 284 с.
10. Лангефельд М. Я. Секретное место в жизни ребенка // Академ. вестн. 2014. № 2. С. 45–50.
11. Кривцова С. В. Феноменологическая педагогика // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2014. № 4. С. 113–124.
12. Олпорт Г. Становление : основные положения психологии личности // Становление личности. Избр. труды / под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М., 2002. 462 с.
13. Лэнгле А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности. 4-е изд. (электронное). М., 2005. 273 с.
14. Лэнгле А. Грандиозное одиночество. Нарциссизм как антропологическо-экзистенциальный феномен // Моск. психотерапевтический журн. 2002. № 2. С. 34–59.
15. Гусаковский М. А. Субъективация как феномен образования // Образовательные технологии. 2008. № 4. С. 16–29.
16. Гусаковский М. А. Современный дискурс воспитания в университете : смена правил игры // Образовательные технологии. 2017. № 2. С. 30–42.
17. Газман О. С. Базовая культура и самоопределение личности // Базовая культура личности : теоретические и методологические проблемы : сб. науч. тр. / под ред. О. С. Газмана. М., 1989. С. 6.
18. Газман О. С. Потери и обретения. Воспитание в школе после десяти лет перестройки // Первое сентября. 1995. 21 нояб. (№ 119).
19. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки : учеб.-метод. пособие. М., 2001. 208 с.
20. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М., Александрова Е. А., Бояринцева А. В. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2001. 208 с.



21. Поляков С. Д. От прошлого к будущему : психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы. М., 2016. 195 с.
22. Шустова И. Ю. Воспитание в детско-взрослой общности. М., 2018. 176 с.
23. Газман О. С. Неклассическое воспитание : от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М., 2002. 312 с.
24. Социальное партнерство : педагогическая поддержка субъектов образования // материалы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Н. Н. Михайловой, И. Ю. Шустовой. М., 2013. 405 с.
25. Касицина Н. В., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Четыре техники педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. СПб., 2010. 158 с.

Образец для цитирования:

Гусаковский М. А. Тренды воспитания в современных условиях: от дискурса коллективизма к дискурсу заботы о себе // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 169–175. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-169-175>

Upbringing Trends in Modern Conditions: from the “Collectivism” Discourse to the “Self-Care” Discourse

Mikhail A. Gusakovskiy

Mikhail A. Gusakovskiy, <https://orcid.org/0000-0001-6430-0254>, Belarusian State University, 4 Nezavisimosti St., 220030 Minsk, Belarus, michael.gusakovskiy@gmail.com

It is widely known that education is the unity of training and upbringing; it plays a crucial role in the formation of personality. At the same time, modern education with the prevailing natural science approach and pragmatic orientation loses one of its main components – formation of the value of the spiritual world of a person living in the material world. Among the problems updated by the current situation, the problem of reconsidering the interrelation of such phenomena as “individuality” and “collectivity” stands out. In this connection, it is necessary to critically examine and theoretically substantiate a new type of interrelation of the indicated phenomena of education. *The aim of the research* presented in the article is to identify new trends in upbringing, allowing to raise the issue of the essence of the concepts of «individualization» and «socialization» and to search for new approaches to upbringing in modern school. On the basis of the conducted philosophical and methodological analysis of socio-cultural situation and modern social and humanitarian practices, we propose a hypothesis that there is a change of trends of upbringing in modern education – the “collectivism” trend is replaced by the “individuation” trend. The research methods are based on the methods developed in modern philosophical and methodological and cultural humanitarian literature: discursive analysis, critical reflection, analysis of situations. A philosophical and cultural analysis was carried out and a distinction was made between two upbringing discourses – the “collectivism” discourse and the “self-care” discourse. The foundations, genesis and perspectives of the “self-care” practices developed by modern pedagogy are shown on the example of phenomenological pedagogy by M. J. Langeveld, N. Beets and pedagogics of “pedagogical support” by O. S. Gazman. We came to the conclusion that it is necessary to change some theoretical views and pragmatic sets of the modern pedagogical consciousness, which is completely dedicated to the problems of modern upbringing.

Keywords: collective upbringing, individual upbringing, selfhood, subjectification, individuation, pedagogical support, the “collectivism” discourse, the “self-care” discourse.

References

1. Levinas E. *Total'nost' i beskonechnoye* [Totality and Endless]. Levinas E. *Izbrannoye. Total'nost' i beskonechnoye* [Selected Writings. Totality and Endless]. Moscow, St. Petersburg. 2000. 416 p. (in Russian).
2. Khyosle V. *Krizis individual'noy i kollektivnoy identichnosti* [Crisis of Individual and Collective Identity]. *Voprosy filosofii* [Voprosy Filosofii], 1994, no. 10, pp. 112–123 (in Russian).
3. Sin'kevich O. B. *Paradoksy personal'noy identichnosti: sovremennyy kontekst* [Paradoxes of Personal Identity: Modern Context]. *Filosofiya i sotsial'nyye nauki* [Philosophy and Social Sciences], 2014, no. 3, pp. 48–53 (in Russian).
4. Novikova L. I. *Pedagogika vospitaniya: izbr. ped. trudy* [Pedagogy of Upbringing: Elected Pedagogical Papers]. Moscow, 2010. 335 p. (in Russian).
5. Blansho M. *Neopisuyemoye soobshchestvo* [Indescribable Community]. Moscow, 1998. 306 p. (in Russian).
6. Voropayeva T. S. *Tselostnaya lichnost' kak sub'yekt postsovetskikh transformatsiy* [Comprehensive Personality as Subject of Post-Soviet Transformations]. Available at: <http://gisap.eu/ru/node/138662>. (accessed: 29 January 2018) (in Russian).
7. Lysak I. V. *Osobennosti samoidentifikatsii cheloveka v usloviyakh sovremennogo obshchestva* [Features of Person's Self-Identification in Conditions of Modern Society]. *Gumanitarnyye i sotsial'no-ekonomicheskiye nauki* [The Humanities and Social-Economic Sciences], 2008, no. 6, pp. 37–42 (in Russian).
8. Fuko M. *Zabota o sebe* [Self-Concern]. Kiev, Moscow, 1998. 281 p. (in Russian).
9. Fuko M. *Vozvrashcheniye morali* [Return of Moral]. *Intellektualy i vlast': Izbrannyye politicheskiye stat'i, vystupleniya i interv'yuu* [Intellectuals and Governance: Selected Politic Papers, Speeches and Interviews]. Part. 3. Moscow, 2006. 284 p. (in Russian).
10. Langefel'd M. Ya. *Sekretnoye mesto v zhizni rebenka* [Secret Place in Child's Life]. *Akadem. vestn.* [Academic Bulletin], 2014, no. 2, pp. 45–50 (in Russian).



11. Krivtsova S.V. Fenomenologicheskaya pedagogika [Phenomenological Pedagogy]. *Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 20. Pedagogicheskoye obrazovaniye* [The Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education], 2014, no. 4, pp. 113–124 (in Russian).
12. Olport G. Stanovleniye: osnovnyye polozheniya psikhologii lichnosti [Establishing: Fundamental Principles of Psychology of Personality]. *Stanovleniye lichnosti. Izbrannyye trudy* [Personality Establishing: Elected Papers]. In: D. A. Leont'yev (Ed.). Moscow, 2002. 462 p. (in Russian).
13. Lengle A. *Person. Ekzistentsial'no-analiticheskaya teoriya lichnosti* [Person. Existential-Analytic Theory of Personality]. The 4th edition (on-line). Moscow, 2005. 273 p. (in Russian).
14. Lengle A. Grandioznoye odinochestvo. Nartsissizm kak antropologicheskoye-ekzistentsial'nyy fenomen [Grand Solitude. Narcissism as Anthropological and Existential Phenomenon]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2002, no. 2, pp. 34–59 (in Russian).
15. Gusakovskiy M. A. Sub'yektivatsiya kak fenomen obrazovaniya [Subjectification as Educational Phenomenon]. *Obrazovatel'nyye tekhnologii* [Educational Technologies], 2008, no. 4, pp. 16–29 (in Russian).
16. Gusakovskiy M. A. Sovremennyy diskurs vospitaniya v universitete: smena pravil igry [Modern Discourse of Upbringing at University: Change of Game Rules]. *Obrazovatel'nyye tekhnologii* [Educational Technologies], 2017, no. 2, pp. 30–42 (in Russian).
17. Gazman O. S. Bazovaya kul'tura i samoopredeleniye lichnosti [Basic culture and self-identity]. *Bazovaya kul'tura lichnosti: teoreticheskie i metodologicheskie problemy* [Basic personality culture: theoretical and methodological problems]. In: O. S. Gazman (Ed.). Moscow, 1989. P. 6.
18. Gazman O. S. Poteri i obreteniya. Vospitaniye v shkole posle desyati let perestroyki [Losses and Acquisitions. Upbringing at School after Ten Years of Perestroyka]. *Pervoye sentyabrya* [The 1st of September], no. 119, November 21 1995 (in Russian).
19. Mikhaylova N. N., Yusfin S. M. *Pedagogika podderzhki* [Pedagogy of Support]. Moscow, 2001. 208 p. (in Russian).
20. Mikhaylova N. N., Yusfin S. M., Aleksandrova E. A., Boyarintseva A. V. *Pedagogicheskaya podderzhka rebenka v obrazovanii* [Pedagogical Support of Child in Education]. Moscow, 2001. 208 p. (in Russian).
21. Polyakov S. D. *Ot proshlogo k budushchemu: psikhologo-pedagogicheskiye ocherki o sotsiokul'turnom kontekste razvitiya otechestvennoy shkoly* [From Past to Future: Psychological and Pedagogical Essays about Socio-Cultural Context of Development of Native School]. Moscow, 2016. 195 p. (in Russian).
22. Shustova I. Yu. *Vospitaniye v detsko-vzrosloy obshchnosti. Monografiya* [Upbringing in Community of Children and Adults: monograph]. Moscow, 2018. 176 p. (in Russian).
23. Gazman O. S. *Neklassicheskoye vospitaniye: ot avtoritarnoy pedagogiki k pedagogike svobody* [Non-Classic Upbringing: from Authoritarian Pedagogy to Pedagogy of Liberty]. Moscow, 2002. 312 p. (in Russian).
24. *Sotsial'noye partnerstvo: pedagogicheskaya podderzhka sub'yektivatsii obrazovaniya. Materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Social Partnership: Pedagogical Supporting Subjects of education: Materials of International Scientific and Practical Conference]. In: N. N. Mikhaylova, I. Yu. Shustova (Eds.). Moscow, 2013. 405 p. (in Russian).
25. Kasitsina N. V., Mikhaylova N. N., Yusfin S. M. *Chetyre tekhniki pedagogiki podderzhki. Effektivnyye sposoby vzaimodeystviya uchitelya i uchenika* [Four Technics of Supporting Pedagogy. Effective Ways of Interaction between Teacher and Pupil]. St. Petersburg, 2010. 158 p. (in Russian).

Cite this article as:

Gusakovskiy M. A. Upbringing Trends in Modern Conditions: from the “Collectivism” Discourse to the “Self-Care” Discourse. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 169–175 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-169-175>