

Педагогика развития и теория рекапитуляции

В нашем докладе на III конференции по педагогике развития в 1996 г. была выявлена внутренняя и существенная связь такой педагогики с теорией повторяемости (рекапитуляции). В докладе же на этой IV конференции мы постараемся подробнее изложить содержание рекапитуляции, ее истории и показать, что без постоянной опоры на нее невозможна разработка современных проблем педагогики развития.

Теория рекапитуляции (лат. recapitulatio — сжатое повторение), создаваемая в философии, психологии и педагогике, рассматривает закономерности сокращенного воспроизведения (или повторения) исторического развития сознания человека в онтогенезе его сознания. Идея такой повторяемости возникла в античной философии (Платон и др.), присутствовала в философии средневековья и была развернуто сформулирована в начале XIX века Гегелем в его "Феноменологии духа". "Отдельный индивид, — писал он, — должен и по содержанию пройти ступени образования всеобщего духа, но как формы, уже оставленные духом, как этапы пути, уже разработанного и выравненного" (Гегель. Соч., т.IV. М., 1959, с.15). Согласно Гегелю, в историческом процессе содержание всеобщего духа превращается в его формы, которые при этом становятся для индивида его внешним достоянием в виде "неорганической природы". "Поглощая" ее, индивид тем самым овладевает ею для себя (см. там же). Это положение было положительно оценено Ф.Энгельсом, который высказался о всей "Феноменологии духа" как об отображении "индивидуального сознания на различных ступенях его развития, рассматриваемых как сокращенное воспроизведение ступеней, исторически пройденных человеческим сознанием..." (К.Маркс и Ф.Энгельс. Соч., т.21, с.278). Г.В. Плеханов, поддерживая эту оценку, считал, что "психическое развитие каждого человека является родом конспекта истории развития его предков" (Г.В.Плеханов. Соч., т. 8, М.: Пр., 1923, с. 48).

Проблема повторяемости в развитии сознания ставилась и обсуждалась

крупным советским философом Б.М.Кедровым. Он считал правильным положение о том, что развитие индивидуального сознания в известной степени "повторяет некоторые черты и особенности... всей его истории вообще" (Б.М.Кедров. О повторяемости в процессе развития. М., 1964, с.93). Вместе с тем Б.М.Кедров отметил, что такое закономерное повторение касается духовной жизни, общего пути умственного развития человечества, а не этапов его социально-экономического развития. Б.М.Кедров связал проблему повторяемости с вопросом о соотношении логического и исторического в диалектике. Логическое, как известно, — это абстрактное, освобожденное от случайностей и от зигзагов отражение исторического развития объекта. Логическое во всеобщей форме, в чистом виде выражает внутреннюю необходимость развития исторических процессов. В логическом повторяется последовательность исторических стадий развития.

Есть основание полагать, что логическим, или всеобщим, выражением содержательной истории человеческого сознания выступают формы культуры. Культура неразрывно связана со сферой идеального, которая фиксирует эталоны умений людей воспроизводить орудия, вещи и свое общение, т.е. фиксирует исторически сложившиеся способы общественной деятельности, противостоящие индивиду с его сознанием и волей в виде особой действительности. В этих эталонах (или способах) как формах культуры откладываются необходимые моменты истории сознательной деятельности людей. Тогда присвоение индивидом форм культуры выступает как сокращенное воспроизведение в его развитии истории человеческой деятельности и сознания в их необходимых моментах. Поэтому проблема истории деятельности и сознания и их онтогенеза внутренне связана с проблемой исторического формирования культуры и ее присвоения индивидом. Связь этих проблем проступает тогда, когда культура и идеальное понимаются как логическое и всеобщее выражение истории сознательной деятельности людей.

Такой подход к рассмотрению указанных проблем стал возможным благодаря работам крупного советского философа Э.В. Ильенкова, в которых было сформулировано диалектико-материалистическое понимание идеального, его связь с сознательной деятельностью людей, с их культурой. Это позволяет соотносить

понятие идеального и культуры с понятием логического и всеобщего (см.: Э.В. Ильенков. *Философия и культура*. М., 1991).

Гегель не только выявил повторяемость в развитии индивидуального и общественно-исторического сознания (всеобщего духа), но и предложил общие способы ее истолкования. Согласно его взглядам, то, что в истории было для духа сутью дела, превращается у индивида в некоторый "след" или "оттенок". Индивид "пробегают" прошлое духа по его содержанию, ставшему уже формами или этапами разработанного пути. Относительно процессов познания Гегель демонстрирует это положение следующим образом: "...То, что в более ранние эпохи занимало дух мужей, низведено до познаний, упражнений и даже игр мальчишеского возраста, и в педагогических успехах мы узнаем набросанную как бы в сжатом очерке историю образованности всего мира" (Гегель, Соч., т. IV, М., 1959, с. 15). Это высказывание имеет большой смысл для всех педагогических наук, и особенно для педагогики развития, поскольку оно выделяет их существенную общественную роль: они призваны превращать историческое и содержательное человеческое познание в такие формы культуры, при овладении которыми сложные и длительные процессы реального познания дети осуществляют затем в виде разных "упражнений" и даже "игр". В "педагогических успехах" сегодняшнего дня можно видеть как бы в сжатом виде всю историю образования и развития отдельных индивидов.

Присвоение индивидом форм культуры — это уже разработанный путь развития его сознательной деятельности. Гуманитарные науки призваны определить, как содержание духовного развития человечества становится содержанием развития его сознательной деятельности.

Идею о параллелизме между развитием ребенка и развитием рода в психологии в XIX веке использовал и Герbart и его последователи, требовавшие, чтобы ступени воспитания соответствовали ступеням истории культуры. В области биологии в прошлом веке аналогичная повторяемость была сформулирована немецкими учеными Мюллером и Гегелем в форме биогенетического закона, согласно которому развитие зародышей кратко повторяет становление всего данного вида (онтогения повторяет филогению). Этот закон был перенесен в психологию и распространен на

внеутробное детство и на психическое развитие ребенка. Идея повторяемости очень быстро стала центральной в целом ряде систем генетической психологии (С.Холл, Болдуин, Чемберлен, Киркпатрик и др.). Эта идея формулировалась по аналогии с биогенетическим законом как повторение ребенком в его психическом развитии главных стадий культурно-исторического развития человечества, что привело к собиранию большого фактического материала из детской жизни, освещающего такое повторение (атавизмы, эволюционные и культурно-исторические параллели). Разрабатывались соответствующие теории и "Формулы повторения". Так, "формула" Штерна различает в детстве, согласно этому закону, 6 фаз, соответствующих шести эпохам в истории человечества: в первые полгода своей жизни ребенок стоит на ступени низших млекопитающих (преобладание рефлексов, низших функций); во вторые полгода ребенок достигает ступени развития высших млекопитающих — обезьян (хватание, подражание); со второго года он вступает в эру собственно человеческой истории (вертикальная походка, речь), которую он пробегает по ступеням первобытнопримитивной культуры (следующие 5 лет — возраст игры и сказок), античности (первые школьные годы), христианства (средние школьные годы) и современности (половое созревание).

Л.С. Выготский в статье "Биогенетический закон в психологии и педагогике", помещенной в 1-ом издании БСЭ (т. 6, М., 1930), изложил основные психологические теории повторяемости, разработанные в конце XIX в. и в первой четверти XX в., и дал им свою оценку. Среди многих попыток создания научной теории, связанной с использованием биогенетического закона в определении стадий психического развития ребенка, Л.С. Выготский выделил четыре основных направления:

1) Теория рекапитуляции (С.Холл и его школа) — пользуется прямой аналогией с биогенетическим законом Гегеля и рассматривает развитие ребенка как обусловленный наследственными причинами процесс, течение которого определено основной линией эволюционного развития.

2) Теория отбора (Торндайк) — объясняет наличие аналогий между развитием индивида и рода действием одинаковых причин, определяющих тот и другой процесс. В филогенезе действуют два основных фактора — случайная вариация и

отбор полезного, определяющие приобретение того или иного свойства; в онтогенезе появление этого свойства в тот или иной срок опять-таки регулируется этими же факторами — вариацией и отбором.

3) Теория соответствия (Клапаред, Коффка, Блонский) объясняет параллелизм и онто- и филогенеза сходством обоих рядов, в основе которых лежит в сущности один и тот же процесс органического развития; в обоих рядах поэтому мы заранее можем ожидать обнаружения сходных черт, общих обоим и присущих всякому процессу развития, в котором существует закономерная последовательность ступеней — от примитивных и обобщенных форм к сложным и дифференцированным: соответствие обоих рядов обусловлено, следовательно, имманентной логикой самого процесса развития.

4) Теория социогенеза (Залкинд, Корнилов, Пинкевич) исходит из социальной обусловленности человеческой биологии, видит в этом основной, определяющий фактор развития ребенка, отрицает его автоматическую связь с прошлым человечества, а, следовательно, и применимость биогенетического закона к психологии. Она указывает на фактическую необоснованность этого применения, на натянутость и искусственность объяснений подобного рода. Не отрицая известного соответствия между развитием ребенка и человечества и некоторой части фактического материала, накопленного сторонниками этого закона, теория социогенеза кладет в основу коренное различие между изменениями вида, которые измеряются сотнями и десятками тысячелетий и потому широко врезаются в организм и повторяются в эмбриальном развитии, и изменениями расы, измеряемыми тысячелетиями, столетиями и даже десятилетиями и потому не закрепляемыми во внеутробном развитии ребенка. Из всех этих научных направлений, как считал Л.С. Выготский, наиболее оправданными фактическим материалом и наиболее согласующимися с общими законами психологии являются теории 3 и 4. Но, продолжал Л.С. Выготский, было бы одинаковой ошибкой и неоправданной научной односторонностью как приписывать биогенетическому параллелизму универсальное значение, так и игнорировать его вовсе.

Главнейшие направления, как они изложены выше, располагаются в

определенном порядке, в котором шло развитие научных взглядов на этот вопрос, именно в порядке постепенно убывающего значения основной аналогии с биогенетическим законом и возрастающего критического ограничения этой аналогии, осознания ее истинного места и размеров, или, что то же, возрастающей оценки руководящей роли социального фактора. В этом понимании биогенетический закон в психологии раскрывается как предварительная гипотеза, имеющая не объяснительное и практическое, но главным образом эвристическое значение, требующая тщательного сбора материала и теоретического его объяснения.

Вопрос о приложимости этого закона к психологии имеет актуальное значение для теории и практики воспитания. Пытались использовать этот закон для требования предоставить ребенку возможность изживать анимистические, религиозные и т.п. фазы своего развития, архаические формы своего мышления и инстинктов. Так, по мнению Холла, в играх ребенок должен изживать низшие инстинкты как остатки животного и доисторического состояния, возобновляющие в онтогенезе давно пройденные человечеством ступени развития. Гросс показал несостоятельность этого взгляда применительно к игре; в своих исследованиях игр животных и людей он пришел к тому выводу, что биологическое значение игры заключается не в изживании отдаленного прошлого, обреченного на уничтожение, а в подготовке и упражнении функций для будущего, что игра может быть понята не в ее связи с прошлым, а в связи с будущим.

В отношении педагогических выводов перечисленные выше теории применения биогенетического закона к психологии располагаются также в порядке убывающей и сужающей его значение оценки. В области практического применения биогенетического закона к воспитанию, как писал Л.С. Выготский, мы встречаемся с тем же расхождением в мнениях, как и в области теории.

Таким образом, в своей статье Л.С. Выготский изложил суть главных теорий повторяемости, связанных с биогенетическим законом, показав при этом существенные расхождения мнений их авторов, а также разнонаправленность их практических выводов. Но при этом он осторожно оценивает научное значение биогенетического закона для психологии и педагогики: этот закон, по его мнению, не

следует ни игнорировать, ни придавать ему универсальную роль. Проведенное им сопоставление этих теорий показало, что в одной из них (она создана советскими психологами) содержится весьма "критическое ограничение" соответствующей аналогии и выделяется "руководящая роль" социального фактора в психическом развитии ребенка.

В своей собственно культурно-исторической теории Л.С. Выготский, как известно, вообще не использует биогенетический закон в качестве какого-либо даже малейшего основания при рассмотрении закономерностей психического развития человека, — основополагающую и решающую роль в этом процессе имеет "социальное сотрудничество", общение ребенка со взрослыми. Вместе с тем, при выявлении генезиса некоторых психических функций у ребенка (например, внимания, памяти и др.) Л.С. Выготский использовал некоторые материалы их исторического социогенеза. Фактически он проводил параллель между онтогенезом и историей, однако не превратил эту спорадическую аналогию в сколько-нибудь развернутую теорию, основанием которой могла бы быть идея Гегеля о повторяемости. Но всем ходом своей мысли Л.С. Выготский был к этой идее и теории очень близок.

Об этом свидетельствует следующее: его ближайший ученик и соратник АН. Леонтьев, опираясь на основные положения концепции Л.С. Выготского, при создании собственного теоретического подхода к психическому развитию человека почти прямо использует указанную гегелевскую идею (некоторые другие его ученики также были близки к этому). Когда А.Н. Леонтьев в начале 60-х гг. раскрывал особенности развития ребенка в процессе присвоения им общественного опыта, он писал следующее: "Это процесс, который имеет своим результатом воспроизведение индивидуумом исторически сформировавшихся человеческих свойств, способностей и способов поведения" (А.Н. Леонтьев. Проблемы развития психики. Изд. 4, М., 1981, с. 544). Такое воспроизведение способностей, деятельности с орудиями и знаниями предполагает, что "ребенок должен осуществить по отношению к ним такую практическую или познавательную деятельность, которая адекватна (хотя, разумеется, и не тождественна) воплощенной в них человеческой деятельности"

(А.Н.Леонтьев. Избранные психологические произведения, т.1, М., 1983, с. 113). При такой постановке проблемы возникает необходимость специального рассмотрения связи и соотношения исторических закономерностей развития практической и познавательной деятельности людей с адекватной ей деятельностью ребенка, воспроизводящей в нем исторически сформировавшиеся способности (в частности, особая задача состоит в раскрытии смысла "адекватности" в ее отличие от "тождественности"). Хотя А.Н. Леонтьев специально эту проблему не изучал, однако он ввел в советскую психологию и педагогику понятие воспроизводящей деятельности. В его теории у ребенка, с одной стороны, возникает и формируется особая воспроизводящая деятельность (например, игровая, учебная и др.), а с другой стороны, на ее основе он присваивает или воспроизводит различные общественно развитые способности.

С 30-х гг. нашего века в психологии и педагогике интерес к биогенетическому закону стал угасать. Это было связано с тем, что все более отчетливо обнаруживалась несостоятельность тех вариантов теории повторяемости, в которых источники психического развития ребенка усматривались в непосредственной эволюционной линии, связанной с наследственностью, а сами стадии детского развития сопоставлялись с конкретными и произвольно выделяемыми этапами развития общества. В это же время все большее значение начали приобретать теории Ж.Пиаже, Л.С. Выготского, А.Валлона и др., имеющие другие исходные позиции, нежели ориентация на биогенетический закон. Поэтому проблему соответствия развития человеческого сознания в истории общества и в процессе онтогенеза ребенка просто перестали "замечать". Вместе с тем, прав был Л.С. Выготский, который в упоминаемой выше статье писал об эвристическом значении этой проблемы и необходимости ее теоретического раскрытия, — отказ от соответствующих уже хорошо известных теорий нередко сочетался с появлением новых попыток зарубежных и наших отечественных ученых так или иначе объяснить фактическую общность логики развития сознания у ребенка и в истории общества (Э. Клапаред, Л.И.Бондаренко, И.Г.Белявский, В.А. Шкуратов и др.).

В настоящее время проблема повторяемости вновь приобретает конкретное

научное звучание, но уже не в контексте биогенетического закона, а в связи с общим подъемом культурологических исследований (М. Бартовский, К. Гирц, В.С. Библер и др.), в связи с попытками использовать их результаты в изучении онтогенетического развития человека (Дж. Брунер, Ю. Энгештрем, М. Коул и др.). Сейчас вновь повышается научный вес философских и педагогических идей Гегеля, Гербарта и др., согласно которым развитие индивидуального сознания воспроизводит в сокращенном виде его историческое развитие, а ступени образования человека должны соответствовать ступеням развития культуры (положения В.С. Библера, С.Ю.Курганова и др. о необходимости организации "школы диалога культур"). При опоре на внутренний смысл идей сейчас повышается возможность разработки современного варианта полидисциплинарной теории рекапитуляции, именно полидисциплинарной.

Потенциал современной философии, логики, культурологии, психологии и педагогики и других гуманитарных наук позволяет использовать при построении теории рекапитуляции систему таких исходных для нее понятий, как деятельность, идеальное, сознание, историческое содержание культуры, "свертывание" этого содержания, формы культуры, единство логического и исторического, присвоение, воспроизводящая деятельность, этапы развития сознания в истории, стадии развития индивидуального сознания и др. Эти же понятия должны использоваться, на наш взгляд, и при разработке основных проблем педагогики развития.