

Культурно-историческая концепция и современная школа

В предлагаемой работе рассматриваются основные положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, и предлагается вариант проектной идеи, в рамках которой возможно создание современной (своевременной, перспективной) школы. Работа носит методологическую направленность и не претендует на конкретное изложение проекта школы.

В свое время культурно-историческая концепция была противопоставлена биологизаторскому и асоциальному направлениям в психологии и педагогике, в которых становление психики рассматривалось вне культурного и исторического контекстов [1].

В основе биологизаторского направления лежит отношение к действительности как естественно-природной, генезис психики рассматривается как процесс, обусловленный в первую очередь биологическим созреванием человека; другими словами, речь идет о "созревании психики". В асоциальном подходе преобладают телеологические идеи, при этом становление психики рассматривается как прорастание в человеке "всечеловеческого духа", как "естественная" (автоматически происходящая) социализация (эти идеи остаются актуальными в психологии и педагогике во многом и в настоящее время). Базовыми идеями культурно-исторической теории, с которыми мы работаем в данной статье, являются:

- идея о культурно-исторической определенности процесса становления человеческого сознания;*
- положение об интериоризации как "механизме" становления сознания, переходе от интерпсихической к интрапсихической форме;
- положение о политических и критических (кризисных) периодах становления сознания.

В свое время эти идеи носили революционный, проблемный характер, сейчас они приняты в качестве научных, теоретических оснований, но еще не приобрели

характер конструктивных, проектных положений.

Для того, чтобы стало возможным создание педагогической практики**, основанной на положениях культурно-исторической концепции, необходимо провести ряд конкретизации, дать ответы на ряд вопросов:

- какова специфика культурно-исторического этапа (этапов), который может быть выделен как единица культурно-исторического процесса становления сознания родового человека;

- как культурно-исторические (культурно-генетические) этапы могут быть спроецированы на современную действительность, или какими могут быть единицы процесса становления сознания человека в настоящее время? (Что интериоризирует ребенок?)

- как существует и обнаруживает себя граница и переход от одного этапа становления сознания к другому — кризис? (Как сознание одного этапа различается и соотносится с сознанием другого этапа?)

** В работах донаучного периода "человеческое" обсуждалось в образе "душа и тело"; формирование естественнонаучного подхода привело к использованию определения "психика"; современные философы и психологи работают с понятием "сознание". В своих работах Л.С. Выготский осуществлял переход от "психики" к "сознанию" — выстраивал понятие сознания. ** Вопрос о соотношении подхода и практики в педагогике рассмотрен в работе [2].*

В работе [3] Рубцовым В.В., Марголисом А.А. и Гуружаповым В.А. предложен проект "культурно-исторической школы", в основании которого лежит категория деятельности. Именно через эту категорию *j* авторы выделяют исторические типы сознания и исторические формы *1* общности; при этом полагается, что в процессе образования ребенок, интериоризирует на разных этапах различные способы действия.

В нашем проекте базовой категорией, в рамках которой *I* предлагается искать единицу культурно-исторического процесса и *j* единицу становления сознания, является категория "отношение", конкретизируемая как предельное отношение к миру. При этом единицей культурно-исторического процесса выступает культурная

эпоха, в рамках которой разворачивается и оформляется определенный тип отношения к миру, задающий целостность и связность культурно-исторической формы сознания. Тогда единицей процесса становления сознания человека является интериоризация им определенного типа отношения к миру, соответствующей формы сознания с характерным типом восприятия, понимания и мышления.

Мы выделяем три предельных типа отношения к миру, задающих культурные эпохи исторического процесса: феноменально-эйдетический, объектно-процессуальный и субъектно-деятельностный [4].

Первичной формой бытия, в котором возникает феноменально-эйдетическая форма сознания, служит синкретичное единство, не расчлененное на полюсы "человек" - "мир" (поэтому такая форма не может, строго говоря, рассматриваться как "осуществляемое отношение"). "Погруженности" человека в его окружение соответствует феноменальное (до-объектное) сознание. Феноменальное сознание "включает" человека в мир.

Более сложные формы бытия возникают вместе с I объективирующим, или объектно-процессуальным (натуралистическим) отношением к миру как естественному объекту, противопоставленному человеку; предельным образом мир оформляется в Природу, существующую независимо от человека по своим собственным законам и заставляющую человека сообразоваться с этими законами (и "отношение" при этом исчезает). Самого себя, человеческие сообщества человек воспринимает как части этой всеобъемлющей Природы. Объективирующий себя в Природу человек обладает объектным (оформляющим бытие в объекты, без рефлексии собственной активности) сознанием. Объектное сознание "отражает" мир.

Субъектно-деятельное отношение к миру как искусственному образованию в пределе оформляет его как Действительность, то есть сферу возможностей и осуществления деятельности. Предметное наполнение мира, сам человек с его возможностями, культура — все это есть осуществление исторически становящейся деятельности коллективного субъекта (человечества). Деятельное отношение реализуется через субъектное (полагающее и снимающее границы объектности, рефлектирующее собственную активность) сознание. Субъектное сознание

"полагает" мир.

В настоящей работе мы не можем привести развернутый анализ культурно-исторического материала и охарактеризовать содержание культурных эпох, поэтому ограничимся указанием их контуров.

Феноменально-эйдетическое отношение к миру начало складываться в "доисторические" времена, а наиболее выразительным образом было оформлено позднее в культуре Древнего Египта и Греции. Для Египта характерно само выстраивание связности между отдельными образами и представлениями мира через миф как культурно-историческую форму сознания. Греция вышла на связную, эстетически совершенную (предельную) форму эйдетического сознания, в рамках которой (в философии Платона) уже выявлялось (рождалось) объектное отношение.

Христианство с точки зрения отношения к миру и формы сознания представляет собой сложное и во многом переходное явление. Оно содержит, с одной стороны, богатые образные "пласты", оказываясь тем самым продолжением эйдетического сознания; представление о "божественном законе" во многом антропоморфно. С другой стороны, оно, как и другие монотеистические религии, задает единый и всеобщий миропорядок, противопоставленный человеку, человеческим представлениям и иллюзиям (характерно противопоставление язычеству). Тем самым полагается начало объектно-процессуального отношения к миру, которое достигло своего предельного выражения в Новое время в естественнонаучных представлениях об объектах и процессах, которые подчинены законам природы. В рамках этой эпохи существовал постнаучный период, когда происходила проблематизация возможности существования объекта вне контекста субъект-объектной связи.

Становление эпохи субъектно-деятельностного отношения связано с кризисом натуралистического отношения и "прорывом" его границ в философии, искусстве, научных предметах и других областях культуры, что привело к гуманитарной ориентации культуры XX столетия, включая традиционно "естественнонаучные" сферы. (Одним из выражений субъектного отношения можно считать известный тезис К.Маркса о том, что мир нужно не объяснять, а переделывать.) Развернутая форма этого отношения была достигнута в работах Московского методологического

кружка (Г.П.Щедровицкий) через] построение основ теории мышледеятельности и в других направлениях развития гуманитарной предметности.

Таким образом, проектирование современной школы должно происходить с опорой на единицы культурно-исторического процесса ("культурные эпохи"), их проекцию в сферу образования — этапы становления сознания, и специфику перехода (кризиса) от одного этапа к другому.

Единица становления человеческого сознания включает в себя три формы-фазы: фазу общности, фазу активности и фазу осознания. В фазе общности интерпсихическая форма сознания удерживается усилиями взрослого в общности-синкрете ребенок-взрослый. В фазе активности между взрослым и ребенком появляется опосредствующее звено, на материале которого возможно разворачивание активности ребенка (сюжетно-ролевая игра, формы подросткового взаимодействия) и которое помогает ребенку удержаться на границе "спонтанность-активность". В фазе осознания происходит "выстраивание" полноты и завершенности определенной формы действительности. Именно акт осознания завершает этап становления сознания и открывает возможность для полноценного освоения-выстраивания других форм общности, активности и сознания. Акт осознания ведет к открытию новых источников активности, фиксируемой взрослым как "бунт" против сложившейся действительности (кризис трех лет, подростковый кризис). Для проектирования школы представляется важным рассматривать возрастные кризисы как кризисы сознания. При этом само содержание образования должно быть направлено на предоставление возможности смены отношения к миру и формы сознания.

Данная работа выполнена
при поддержке Международного Научного Фонда.

ЛИТЕРАТУРА

- 1, Эльконин Д.Б. Очерк научного творчества Л.С. Выготского // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. с.406-433.
2. Ефимов В.С., Лаптева А.В. К вопросу о новых технологиях в педагогике.//

Современные технологии образования: Сб. науч. тр. /Отв. ред. Н.Д. Подуфалов. Красноярский ун-т. Красноярск: Изд. КрасГУ. 1994. с.13-20.

3. Рубцов В.В., Марголис М.М., Гуружапов В.В. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) //Вопросы психологии, 1994. № 5. с. 100-110.

4. Ефимов В.С., Лаптева А.В. О традициях и новациях в образовании // Сб. статей "Традиции и новации в сфере образования". Барнаул: Изд. АГУ, 1994.