

И.А. Бирич

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского в свете психологии развития личности: антропологические горизонты

Л.С. Выготский работает над культурно-историческим направлением в психологии параллельно с поиском точки взаимодействия последней с педагогикой. Необходимо было найти то место в психике ребенка, которое поддается воздействию и развитию, т. е. найти механизм онтогенеза. Таким комплексным образованием, или «зерном личности», Выготский назвал «переживание». Переживание как результат освоения алгоритма культуры.

Ключевые слова: онтогенез; культурогенез; генетический принцип; установка; «зерно личности».

Имена известных психологов Павла Петровича Блонского (1884–1940), Льва Семеновича Выготского (1896–1934) связаны с историей советской психологической науки. Однако становление их оригинальных взглядов происходило в первой трети XX века в лоне традиционных для России гуманитарных исследований человека и прежде всего философии, культуры, педагогики. Вот почему их открытия в психологии, и в педагогической в частности, носят комплексный характер, углубляют наши представления о человеке, законах его развития.

Если западная школа психологии сформировалась из потребностей медицины, то русская — из потребностей философской и педагогической антропологии. Хорошо изучив западное направление, наши психологи отказались от его излишней физиологичности, рефлексорного взгляда на психику человека, постаравшись сохранить целостный — природный и духовный — подход к ее изучению. Конечно, духовность они уже понимали не в религиозном смысле, а в русле научного подхода, но тем не менее честно признавали тесную взаимообусловленность мышления и поведения человека, избежав таким образом ограниченность марксистской теории отражения («бытие определяет сознание»), господствовавшее тогда в советской философии. (Думается, именно эта позиция ученых объясняет драматичную судьбу и их самих, и их идей в советское время). Сегодня мы способны заново переосмыслить их открытия в психологии во многом благодаря тому, что отказались от узкопрагматического взгляда на природу человека как социального животного.

П.П. Блонский — учитель Л.С. Выготского, когда тот учился в Московском народном университете А.Л. Шанявского на историко-философском факультете, где давали также и психологическое образование. Оба ученых разрабатывали «генетический принцип» в педагогической психологии, согласно которому ребенок в своем развитии (онтогенезе) повторяет все этапы, пройденные человечеством по пути развития своего мышления (филогенезе), — от образного до научного.

П.П. Блонский возродил антропологическую традицию в педагогике, заложенную еще К.Д. Ушинским, которая изначально вбирала в себя философское понимание сущности человека, но усилил ее психологическими и психофизиологическими исследованиями возрастных особенностей ребенка, включая в нее и данные педиатрии. Так родилась **педология — наука о ребенке** (или педагогическая антропология). Блонский не уставал повторять, что подход к ребенку должен быть целостным, и сам учил использовать для этого достижения всех смежных наук, изучающих человека [4].

В начале 20-х гг. П.П. Блонский возглавил Московский институт экспериментальной психологии, куда он приглашает на работу из провинции Л.С. Выготского, который к тому времени уже был известен своими глубокими статьями по проблеме сознания. Он имеет два высших образования: юридическое и историко-философско-психологическое, работает в Гомеле учителем русского языка и литературы, преподает в Гомельской консерватории эстетику и теорию искусств, в педагогическом техникуме и на различных курсах подготовки и переподготовки преподавателей — логику и психологию (общую, детскую, педагогическую, экспериментальную), заведует художественным отделом губполитпросвета, издательским отделом Гомпечати, работает в издательствах и сам издает литературную газету «Вереск», выступает с лекциями и докладами на литературные темы. Одновременно он организует психологический кабинет, выступает с лекциями по психологии. А в короткие часы досуга пишет сразу две книги: «Психологию искусства» и «Педагогическую психологию», что знаменательно. Уже к 1924 году сформировался его взгляд на развитие психологии, который он не случайно назвал **культурно-историческим**.

Л.С. Выготский работает над культурно-историческим направлением в психологии параллельно с поиском точки взаимодействия последней с педагогикой. Необходимо было найти то место в психике ребенка, которое поддается воздействию и развитию. Главная идея данного направления заключалась в следующем: чтобы понять внутренние психические процессы, надо выйти за пределы организма и искать объяснение в общественных отношениях этого организма со средой. Л.С. Выготский любил повторять: «Те, кто надеется найти источник высших психических процессов внутри индивидуума, впадает в ту же ошибку, что и обезьяна, пытающаяся обнаружить свое отражение в зеркале позади стекла. Не внутри мозга или духа, но в знаках, языке, орудиях, социальных отношениях таится разгадка тайн, интригующих психологов» [5: с. 34]. Это было понимание знака (слово) или орудия (действие) как средств воздействия на человека для того, чтобы тот стал действовать иначе.

Но в 1928 году Л.С. Выготский уточнил свою концепцию и пришел к выводу, что для того, чтобы человек стал действовать иначе, он должен **измениться сам**: «Раз человек мыслит, спросим: какой человек? При одних и тех же законах мышления... процесс будет разным, смотря по тому, в каком человеке он происходит» [5: с. 101]. Основная мысль Л.С. Выготского осталась той же, но она «повернулась» к целостной личности человека, к его сознанию как единому целому, как системному образованию. Появилось и еще одно основополагающее понятие — «деятельность». Ему посвящена книга «Орудие и знак в развитии ребенка», написанная в 1930 году.

Л.С. Выготский видел прогресс психического развития ребенка двойственным. С одной стороны, медленно накапливаются микроскопические изменения в личности и вообще в психике ребенка, с другой стороны — в его развитии вдруг происходят скачок, взрыв, переход в иное качество, резкое изменение взаимоотношений ребенка и его социального окружения. Л.С. Выготский выделяет пять таких скачков: кризис новорожденного, кризисы 1 года, 3 лет, 7 лет и 13 лет.

Поведение есть взаимодействие ребенка со средой. Среда, бессознательно или сознательно воспитывая, дает направление процессам развития ребенка. В характере школьника в результате развития впервые выступает черта, которую мы называем «воля». Под «волей» понимается овладение собой, господство над собственными реакциями, подчинение их своей власти. Ребенок школьного возраста — «герой» или стремится стать таковым. Это повышенное чувство силы, эта воля к героическому возникают на основе избыточной энергии ребенка в окружающей среде и приводят к общему возвышению личности ребенка. Но ребенок, как правило, хочет больше, чем он может.

К концу своих исследований Л.С. Выготский сам удивлен полученными выводами: какой крутой подъем проделывает ребенок в своем развитии за каких-нибудь 4–5 лет; какую огромную работу проделывает детское развитие, подымаясь от игры ребенка до порога зрелости, ограничивающих с обеих сторон школьный возраст. Он вспоминает слова Шопенгауэра: «Каждое дитя до известной степени гений, и каждый гений до некоторой степени дитя».

Идея, что ребенок при своем становлении (онтогенезе) повторяет не только эволюционное развитие материи (в утробе матери), но и в процессе возрастных изменений своей психики — этапы развития человеческой культуры, принадлежит именно Л.С. Выготскому. Однако мало кто знает, что одновременно с ним, но совершенно самостоятельно к этой же концепции пришел и другой наш выдающийся деятель культуры — С.М. Эйзенштейн, который был не только гениальным режиссером и художником, но и блистательным исследователем психологии творческого процесса, чьи архивы в свое время нам пришлось изучать. В центре внимания Эйзенштейна была загадка становления творческой личности, в структуре которой много сходного с детским восприятием мира.

В 1933 г. С.М. Эйзенштейн и Л.С. Выготский встретились в Москве и решили объединить свои усилия в исследовании данной проблемы [2]. К этой работе должны были присоединиться и такие известные ученые, как языковед

М. Марр и нейрофизиолог А. Лурия. Однако этим планам не суждено было осуществиться. В 1934 г. ушли из жизни Л. Выготский и М. Марр. Культурно-историческая концепция развития личности осталась незавершенной.

Л.С. Выготский оставил после себя и мощное научное направление (тексты), и научную школу (учеников и учеников учеников, ставших известными учеными, работающими в области педагогической психологии: среди них А.Н. и А.А. Леонтьевы, П.И. и В.П. Зинченко, Б.Д. и Д.Б. Эльконины, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.). И тем не менее мы до сих пор ощущаем, что наши психология, педагогика и философская антропология никак не могут реализовать творческий потенциал его культурно-исторической концепции.

Нам кажется, это происходит потому, что современной наукой были взяты на вооружение только те идеи Выготского, что исследовали развитие мышления. Выготского же, как и Блонского, интересовала целостная личность ребенка, осваивающая культурные образцы поведения (традиции) и одновременно самостоятельно вырабатывающая творческие формы деятельности. Они искали системное, но не дробящееся на отдельные психические функции ядро личности, которое и поддается развитию, и стоит на страже индивидуальности. (К слову сказать, ядро это ведь до сих пор не найдено психологами!). Собственно говоря, Выготский подтвердил предположение философа русского зарубежья, богослова и детского психолога В.В. Зеньковского о наличии такого «метафизического» ядра личности [7], но в отличие от последнего верил в то, что в дальнейшем наука найдет его признаки и критерии.

К сожалению, последователи Блонского и Выготского не воспользовались их гипотезой о том, что высшие психические новообразования человека надо изучать не функционально, а структурно, системно, что необходимо выделить неразложимую, целостную «единицу», то есть ядро психического развития, с помощью которой и измерять происходящие изменения и накопления в психике человека в процессе его взаимодействия с факторами культуры, которую большинство современных их учеников понимают исключительно как знаковую и орудийную, а вовсе не ценностную сферу [13].

В конце XX в. вышла фундаментальная монография американского психолога М. Коула, развивающего идеи Л. Выготского и А. Лурия, «Культурно-историческая психология: наука будущего» [10]. В ней проделан интересный анализ взаимодействия филогенеза и истории культуры человечества, значение и учитывание которых в процессе онтогенеза объявляются существенно необходимыми: «В процессе онтогенеза происходят фундаментальные структурные изменения, заключающиеся в том, что для существа, живущего в культурной среде, опосредование действий культурой становится второй природой» [10: с. 207].

Однако культура при этом рассматривается как приспособительный механизм адаптации человеческого сообщества к изменяющимся условиям проживания, *отражающийся* (ключевое слово!) прежде всего в развитии

интеллектуальных способностей человека, то есть в его когнитивной и деятельностной сферах самореализации.

Вот данные Коулом составляющие характеристики культуры, важные для определения особенностей онтогенеза.

1. Повседневные культурно-организованные виды деятельности в качестве ближайшей среды развития.

2. Артефакты как средства опосредования человеческого опыта, действующие и как орудия, и как ограничения человеческих действий. Способы присвоения ребенком культурных средств (артефактов) являются центральными в его онтогенезе.

3. Гетерохронность онтогенеза (филогенез проходит медленнее, чем культуригенез, который, в свою очередь, проходит медленнее, чем онтогенез). Этот процесс мало осознаваем личностью, но существен для его развития. Это то, что наш отечественный методолог А.И. Субетто обозначил как взаимодействие системы (развитие человеческого общества) с надсистемой (развитие планеты) и подсистемой (развитие человека). В принципе эту цепочку можно продолжить и развернуть в любую сторону [12]).

4. Факт переплетения, совмещения естественной и культурной линий развития в онтогенезе, когда, по Л. Выготскому, возникают качественно новые характеристики организма. Коул признается, что именно эта сторона онтогенеза до сих пор остается «белым пятном» как в психологии развития, так и в педагогике [10].

Пока в работах психологов данной школы характер этого взаимодействия не раскрыт. Непонятен все-таки источник развития личности, если он ищется в прошлом, а не в будущем, и непонятны цели ее развития, кем определяются его количественные и качественные характеристики и на каких основаниях?

Психологами не была подхвачена идея Выготского об особых системных комплексах того высшего психического синтеза, который с полным основанием должен быть назван «личностью ребенка». Выготский недвусмысленно писал, что «переживание и есть такая простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет — средовое влияние на ребенка или особенность самого ребенка; переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии... Переживание надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека (в его родовом сознании! — *И. Б.*) к тому или иному моменту действительности. Всякое переживание есть переживание чего-нибудь. Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь, как нет акта сознания, который не был бы актом сознания чего-нибудь...». И, значит, «...действительной динамической единицей сознания, то есть полной, из которой складывается сознание, будет переживание» [6: с. 382–383]. Мышление, на что психолог обращал внимание, является только, хоть и важным, но элементом сознания, они не синонимы.

Так что же развивается в ребенке — мышление или сознание? А может быть, переживание?

Становление человека как духовного субъекта истории и культуры пока никак не ухватывается в психологии. Ее философская и культурологическая индифферентность все еще продиктована господствующим в ее методологии неопозитивизмом западного или «своего» — социологизированного — толка. В результате психология («наука о душе») на фоне сегодняшних социальных потрясений все чаще превращается в психотерапию.

Итак, предложенные в культурно-исторической концепции описания культуры вполне укладываются в ее когнитивные и деятельностные определения («горизонтальные», в нашей терминологии), которые распространяются и на описание онтогенеза. Но онтогенетический круг биосоциализации (рождение, взросление, старение и т. д.) должен быть разомкнут и должен вернуться к модели эволюционной спирали, которая подразумевает в культуре наличие как центробежных сил развития (ее «горизонтальная» или «цивилизационная» составляющая), так и центростремительных сил («вертикальная», смысловая, то есть духовная составляющая культуры).

Такую попытку сделал современный последователь Л.С. Выготского, инициатор создания в Московском психолого-педагогическом институте кафедры культурно-исторической психологии академик РАН В.П. Зинченко (к сожалению, недавно ушедший от нас). Рассуждая о языке как об орудии культуры, для определения образно-концептуальной модели мира он использовал понятие **семиосферы** [8]. В ней по-разному взаимодействуют 12 языков описания реальности, и потому процесс познания предстает в его книге «Живое знание» наполненным динамикой реальных переживаний, проходящих в метафизическом пространстве значений слов. «Семиосфера», по Зинченко, «пульсирует, сжимается и расширяется, в ней есть свои постоянные и блуждающие звезды, гиганты, карлики, скопления, галактики, туманности, пустоты, черные дыры, самопроявляющиеся вспышки (озарения) новых и сверхновых знаний, долго идущий (или медленно доходящий) свет старых. Есть свои молекулы, атомы, свои «элементарные» частицы, пронизывающие семиосферу со скоростью мысли, способные трансформироваться в любые другие частицы. Есть ассоциативные поля с сильными, слабыми и сверхслабыми взаимодействиями, есть свои фазовые переходы...» [8: с. 128]. Чем не космос, пронизанный мыслью?!

Инварианты культурогенеза и онтогенеза («норма») принадлежат вертикали, изменчивость — горизонтали. Только в этом контексте «гетерохронность» (М. Коул) онтогенеза, данная в переживаниях ребенка, наполняется содержательным смыслом. В противном случае становление ребенка низводится до процессов его социализации, даже если при этом сильно развиваются его интеллект и познавательные потребности.

В контексте нашего исследования интересно было познакомиться с точкой зрения на возможное дальнейшее развитие культурно-исторической психологии, высказанной доктором психологии В. Розиным: «Культурологические исследования подводят нас к мысли, что психика человека не просто развивалась, а претерпевала кардинальные метаморфозы. Несколько заостряя

полемику, можно утверждать, что архаический, античный, средневековый человек — это не один тип человека, а ряд психологически разных существ. И, следовательно, должен быть построен соответствующий ряд психологий. В этом плане стоит задача создания «культурологической психологии» [11: с. 27]. Факт обращенности психологии к другим основаниям филогенеза не может не радовать.

Имея дело с детской личностью — формирующимся явлением, где все внутренние процессы очень подвижны, мы, безусловно, придерживаемся эволюционного взгляда на ее развитие. Мы утверждаем, что в онтогенезе человека не только отражается процесс филогенеза человечества как коллективного субъекта культуры, но и продолжается эволюционный процесс антропогенеза. Не учитывать этого при исследовании психологии развития сегодня уже никак нельзя. В этом смысле и психолог, и философ, и культуролог должны стать единомышленниками, а не соперниками, абсолютизирующими каждый свою методологию исследований феномена человека.

Объединить нас может общая потребность раскрыть закономерности онтогенеза человека как существа творческого, понять, почему в этом процессе мы терпим большие потери на пути его формирования, хотя способность к творчеству заложена в человеке изначально. Нам представляется это крайне важным, особенно сегодня, и потому мы предлагаем для обсуждения свой ответ на поставленные вопросы. Еще раз хотим подчеркнуть, что он лежит в русле не психологической, а философской методологии. В ее контексте понятие «личность» есть индивидуальное преломление феномена человека как родового существа, во-первых, и как творческого, культурного, во-вторых [1].

Чтобы наполнить этапы онтогенеза конкретным содержанием, мы должны вернуться к вопросу о «ядре» личности, так как понятно, что именно оно и прорастает в ней, заставляя ее видоизменяться с изменением возраста.

Какое же значение мы будем вкладывать в это понятие? Как в эволюции мира мы выделяем три универсалии — Целостность, Резонирование, Формообразование, как в культурогенезе мы выделяем три составляющих — уровень сознания, ценностные ориентации и формы их реализации в деятельности, так и в «ядре», «зерне» личности в свернутом виде, то есть потенциально, присутствуют эти же составляющие ее развития. Их тоже три: сознание (принцип целостности), «духовные инстинкты» (по выражению И. Ильина), то есть идеальные цели и образы (принцип резонирования) и универсальные способности (принцип формообразования). Такое понимание «ядра» личности отличается от его понимания в психологии «бессознательного» тем, что в нем подчеркивается не динамическая сторона (что понятно по определению: зерно — это будущий колос), а содержательная, качественная [3].

Уточним еще раз составляющие «ядра» личности.

1. *Эволюционные силы*, формирующие рост личности, — идеальные цели и образы, которые человек при взрослении «узнает в лицо» и наполняет ими свои волевые структуры.

2. **Феномен сознания.** Это умение человека наделять смыслом свою деятельность путем синтеза различного рода информации, поступающей к нему из внешнего и внутреннего мира, и переживать, отождествляя свое «Я» (феномен души) с этим смыслом. Поэтому мы можем говорить об онтогенезе человека с точки зрения становления, развития и расширения его сознания, и уже в этом определении заложен критерий оценки данного процесса как *качественного* процесса, с одной стороны, и как *нормального* процесса — с другой.

3. **Комплекс универсальных способностей.** Это, во-первых, *способность к образному мышлению*, то есть к целостному видению мира. Оно отличается от фрагментарного тем, что всегда многомерно, метафорично и объемно.

Вторая способность — это *способность жить в коллективе* (большом или малом), способность к сопереживанию каждому и одновременно умение чувствовать общий ритм проживания как общее благо. Асоциальность как качество характера не заложена в человеке по определению — это продукт негативных условий развития.

И третья способность человека — это *способность воплощать свое целостное представление о мире и об общем благе в осмысленной творческой деятельности*.

Очень интересно проследить по этим критериям феномен параллелизма процессов культурогенеза и онтогенеза, но это уже другая тема исследования. Сегодня психологи, например, делают обратный ход: от переживаний взрослого к открытию в себе ребенка [9].

Литература

1. *Арсеньев А.С.* Философские основания понимания личности. М.: Академия, 2001. 592 с.
2. *Бирич И.А.* Л.С. Выготский и С.М. Эйзенштейн о психологии искусства. М.: ИНИОН, 1981. 30 с.
3. *Бирич И.А.* Философская антропология и образование (на путях к новому педагогическому сознанию). М.: Жизнь и мысль, 2003. 272 с.
4. *Блонский П.П.* М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2000. 222 с. (Антология гуманной педагогики).
5. *Выготский Л.С.* М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 222 с. (Антология гуманной педагогики).
6. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в 6 т. Т. 4: Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 433 с.
7. *Зеньковский В.В.* Психология детства. Сер. «Философско-психологическая библиотека». М.: Academia, 1996. 266 с.
8. *Зинченко В.П.* Психологическая педагогика. Ч. 1: Живое знание. Самара: СГПУ, 1998. 260 с.
9. *Инина Н.В.* Испытание детством: как понять и принять своего внутреннего ребенка. Сер. «Становление личности». М.: Никея, 2015. 176 с.
10. *Коул М.* Культурно-историческая психология: наука будущего. М.: Когито-Центр. Изд. Института психологии РАН, 1997. 432 с.

11. *Розин В., Розин М.* О психологии и не только о ней // Знание — сила. 1993. № 4. С. 10–26.
12. *Субетто А.И.* Творчество, жизнь, здоровье и гармония: Этюды креативной онтологии. Новосибирск: СО РАН, 1992. 62 с.
13. *Эльконин Б.Д.* Введение в психологию развития (В традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 168 с.

Literatura

1. *Arsen'ev A.S.* Filosofskie osnovaniya ponimaniya lichnosti. М.: Akademiya, 2001. 592 s.
2. *Birich I.A. L.S. Vy'gotskij i S.M. E'jzenshtejn o psixologii iskusstva.* М.: INION, 1981. 30 s.
3. *Birich I.A.* Filosofskaya antropologiya i obrazovanie (na putyax k novomu pedagogicheskomu soznaniyu). М.: Zhizn' i my'sl', 2003. 272 s.
4. *Blonskij P.P.* М.: Izd. Dom Shalvy' Amonashvili, 2000. 222 s. (Antologiya gumannoj pedagogiki).
5. *Vy'gotskij L.S.* М.: Izd. Dom Shalvy' Amonashvili, 1996. 222 s. (Antologiya gumannoj pedagogiki).
6. *Vy'gotskij L.S.* Sobr. soch. v 6 t. T. 4: Detskaya psixologiya. М.: Pedagogika, 1984. 433 s.
7. *Zen'kovskij V.V.* Psixologiya detstva. Ser. «Filosofsko-psixologicheskaya biblioteka». М.: Academia, 1996. 266 с.
8. *Zinchenko V.P.* Psixologicheskaya pedagogika. Ch. 1: Zhivoe znanie. Samara: SGPU, 1998. 260 s.
9. *Inina N.V.* Ispy'tanie detstvom: kak ponyat' i prinyat' svoego vnutrennego rebenka. Ser. «Stanovlenie lichnosti». М.: Nikeya, 2015. 176 s.
10. *Koul M.* Kul'turno-istoricheskaya psixologiya: nauka budushhego. М.: Kogito-Centr. Izd. Instituta psixologii RAN, 1997. 432 s.
11. *Rozin V., Rozin M.* О психологии и не то'ко о nej // Знание — сила. 1993. № 4. С. 10–26.
12. *Subetto A.I.* Tvorchestvo, zhizn', zdorov'e i garmoniya: E'tyudy' kreativnoj ontologii. Novosibirsk: SO RAN, 1992. 62 s.
13. *E'l'konin B.D.* Vvedenie v psixologiyu razvitiya (V tradicii kul'turno-istoricheskoy teorii L.S. Vy'gotskogo). М.: Trivola, 1994. 168 s.

I.A. Birich

L.S. Vygotsky's Cultural-Historical Concept in the Light of Psychology of the Development of Personality: Anthropological Horizons

L.S. Vygotsky works on cultural and historical trend in psychology in parallel with the search for the point of interaction of the latter with the pedagogy. It was necessary to find a place in the psyche of the child, which is amenable to influence and development, i. e., find a mechanism of ontogenesis. Such complex unit, or “grain of personality”, Vygotsky called the “experience”. The experience as a result of the development of the algorithm of culture.

Keywords: ontogenesis; cultural genesis; genetic principle; setting; “grain of personality”.