

Проблема личности в культурно-исторической психологии

Г.Г. Кравцов

доктор психологических наук, зав. кафедрой психологии личности Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета

В теоретической статье, обобщающей результаты многолетних исследований автора и его коллег, анализируются философские и методологические основания культурно-исторической психологии. Показано, что культурно-историческая психология – принципиально новая парадигма, рассматривающая процессы развития как движение, подчиняющееся логике внутреннего самообоснования, логике «causa sui». Теорию психического развития в детских возрастах Л.С. Выготского можно рассматривать как теорию личности: развитие есть способ личностного бытия человека. Проведен анализ основных концептов, описывающих психическое развитие, – новообразования, социальной ситуации развития, центральной линии развития. Обосновывается волевая природа высших психических функций: речи – в раннем возрасте, воображения – в дошкольном, внимания – в младшем школьном, мышления – в подростковом. Личность не может быть рассмотрена вне контекста ее развития. Развитие личности понимается как овладение собственной психикой, как расширение подконтрольного сознанию психологической реальности. Проблема личности может быть решена посредством изучения волевых процессов.

Ключевые слова: неклассическая психология, культурно-историческая психология, личность, психическое развитие, воля, социальная ситуация развития, психологическое новообразование.

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского обычно не воспринимается как теория личности. Нередко отмечается, что Л.С. Выготский интересовался главным образом проблемами сознания, мышления, высших психических функций, а не психологией личности как таковой. Думается, что это ошибочное представление, свидетельствующее как о недопонимании работ Л.С. Выготского, так и о неверной постановке самой проблемы личности.

Л.С. Выготский не оставил нам специальной монографии по психологии личности, но можно утверждать, что все его научное наследие есть психология личности. Поэтому вполне понятны затруднения, которые испытывают составители хрестоматий по психологии личности при выборе таких текстов Л.С. Выготского, которые должны были бы дать представление о его взглядах на эту проблему. Есть отдельные очень точные и ценные суждения Л.С. Выготского по проблеме личности, но они разбросаны по разным местам и, будучи вырванными из контекста, нередко теряют свою глубину и эвристическую силу. Тем не менее рискнем начать наш анализ с цитирования известного утверждения Л.С. Выготского, которым он резюмирует первую

главу «Истории развития высших психических функций»:

«Детская психология не знала, как мы видели, проблемы высших психологических функций, или, что то же, проблемы культурного развития ребенка. Поэтому для нее до сих пор остается закрытой центральной и высшая проблема всей психологии – проблема личности и ее развития. В лице лучших своих представителей детская психология приходит к выводу, что «описание внутреннего образа жизни человека, как целого, относится к искусству поэта или историка». В сущности, это означает *testimonium pauperitatis*, свидетельство о несостоятельности детской психологии, признание принципиальной невозможности исследования проблемы личности в пределах тех методологических границ, внутри которых возникла и сложилась детская психология. Только решительный выход за методологические пределы традиционной детской психологии может привести нас к исследованию развития того самого высшего психического синтеза, который с полным основанием должен быть назван личностью ребенка. История культурного развития ребенка приводит нас к истории развития личности» [4, с. 538–539].

В этом отрывке в концентрированном виде даны суть и стратегия исследований, претендующих на статус научной психологии личности. Здесь черным по белому прописана существенная связь понятия личности и категории развития, подчеркнута, что развитие нужно понимать как историю культурного развития ребенка, а это, в свою очередь, невозможно без обращения к учению о высших психических функциях, которое является ядром всей культурно-исторической концепции. Фактически в приведенном отрывке Л.С. Выготский без ложной скромности констатирует тот факт, что только культурно-исторический подход вооружает исследователя методом, позволяющим подойти к научному изучению человека как личности.

Конечно, могут возникнуть недоумения и протесты, вызванные тем, что это слишком сильное утверждение. Нас могут спросить, а как же тогда относиться к известным и признанным теориям личности и подходам, существенно отличным от культурно-исторической концепции, например к психоанализу или, скажем, к гуманистической психологии. Разве это не научные подходы или предметом изучения у них является не личность человека?

Да, именно так обстоит дело со всеми ныне существующими теориями личности, если взглянуть на них в свете идей культурно-исторической психологии. Вся старая психология, как ее называл Л.С. Выготский, кстати сказать прекрасно живущая и процветающая и в наши дни, в принципе, не способна на научное изучение личности. Одни психологические теории и подходы имеют право претендовать на научность, поскольку они, как, например психоанализ, имеют свой объяснительный принцип и пользуются номотетическим методом. Однако личность как предмет остается за рамками этих подходов, так как они целиком и полностью относятся к науке классического типа в том ее виде, как она когда-то впервые сложилась в естествознании. Метод же классической науки, в принципе, не позволяет изучать движение развития, с которым существенным образом сопряжено понятие личности.

Другие психологические теории, к которым можно причислить и гуманистическую психологию, вполне могут похвастать тем, что имеют дело с изучением человека как личности. Однако теории этого типа не являются научными. Это феноменологическая, описательная или понимающая психология, пользующаяся идиографическим методом. Это подход, принципиально не различающий явление и сущность. Л.С. Выготский видел в установках описательной психологии «свидетельство о несостоятельности» этой психологии как науки и брал при этом в союзники К. Маркса, методу которого он сознательно учился и следовал. «На деле же внутренняя сущность вещей и внешние формы их проявления не совпадают. «...Если бы формы проявления и сущность вещей непосредственно совпадали, то всякая наука была бы излишняя...» [8,

с. 384]. Научное исследование потому и выступает необходимым средством познания действительности, что форма проявления и сущность вещей непосредственно не совпадают. Психология в настоящее время переходит от чисто описательного, эмпирического и феноменологического изучения явлений к раскрытию их внутренней сущности» [4, с. 894].

К сожалению, психология личности и по сегодняшний день все еще переходит и никак не может перейти от «феноменологического изучения явлений к раскрытию их внутренней сущности». У этого грустного факта есть свои причины и объяснения. Все дело в том, что изучение развития как способа существования личности с необходимостью предполагает «решительный выход за методологические пределы традиционной детской психологии», о котором писал Л.С. Выготский и возможность которого он продемонстрировал в своих работах. Беда только в том, что методологическая планка в работах Л.С. Выготского была поднята на такую высоту, которая оказалась не по силам многим его ученикам и последователям. Поэтому впоследствии в психологических исследованиях, относящихся к школе Л.С. Выготского, произошел вполне понятный и объяснимый откат назад, в привычное русло традиционной психологии. Ведь работы Л.С. Выготского – это не просто еще одна психологическая теория, наряду со многими другими подходами, существовавшими в то время. На самом деле это был прорыв в науку нового типа, который случился в области психологического знания. Первыми об этом стали открыто говорить В.С. Библер и Д.Б. Эльконин. В опубликованной в 1975 г. монографии «Мышление как творчество» В.С. Библер указал на существенно разные логики, на применении которых строят себя классическая и неклассическая науки. Традиционная наука подчиняется традиционной формальной логике, тогда как новая, неклассического типа наука вынуждена обращаться к еще не созданной, но существующей как возможность логике внутренне обусловленного движения. Именно об этой возможности писал Б. Спиноза, когда наряду с логикой обоснования через иное выделял как качественно более высокий тип логики обоснования через выявление и указание причины самого себя. Его идея «*causa sui*» – это идея внутренне обусловленного движения.

Л.С. Выготский очень хорошо знал труды Б. Спинозы и любил этого философа. Во всяком случае в принадлежавшем Л.С. Выготскому томике «Этики» все поля были исписаны его карандашными заметками, а портрет этого философа, как вспоминает Г.Л. Выгодская, висел у него дома над рабочим столом. Последняя же монографическая работа Л.С. Выготского, посвященная проблеме эмоций, прямо и непосредственно связана с трудами Б. Спинозы. Поэтому можно предположить, что он был знаком и с идеей «*causa sui*», хорошо понимал ее значение. Об этом свидетельствует тот факт, что

Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал: развитие всегда есть саморазвитие.

Казалось бы, легко сказать: «Развитие есть саморазвитие». Однако за этими словами очень многое стоит, и исследователи, конечно, должны это учитывать. Далеко не все психологи понимали и сейчас понимают, что соблюдение данного положения требует от исследователя выхода в иное измерение мышления, перехода от формальной логики, где царит закон исключенного третьего и принцип обоснования через иное, например, в виде всеобщего каузального детерминизма, к логике самодвижения, где вполне допустимы противоречия и где кончается царство причинно-следственной необходимости, а понятийный аппарат позволяет приблизиться к тому, чтобы понять, как возможно свободное действие человека.

В.В. Давыдов был одним из тех психологов, кто хорошо понимал исключительное значение принципа саморазвития. Философски грамотное определение категории развития заставляет отказаться от житейского употребления этого слова в психологии. Далеко не всё обладает статусом развития, не всё способно к этой высшей форме движения. В.В. Давыдов указывал: «Достоинством «развития» в диалектическом понимании обладают лишь такие объекты, которые являются целостными системами («тотальностями»), существующими по своим и только им принадлежащим законам (закон – это всеобщий способ связи особенных явлений внутри данной системы)» [6, с. 37]. Это утверждение В.В. Давыдова как нельзя лучше разъясняет, почему между психологией личности и понятием развития существует связь взаимообуславливающего характера. Можно сказать, что развитие есть способ личностного бытия человека. Перестав развиваться, человек прекращается как личность. Вместе с тем только личность есть та тотальность, если воспользоваться этим термином Г.В.Ф. Гегеля, которая способна к развитию как к саморазвитию. Но вот с этим заключением В.В. Давыдов, наверное, был бы не согласен. Он писал: «Отдельный человек не является такой системой, которая имеет «входы» и «выходы» в самой себе. Он лишь элемент той подлинно целостной системы, которая суть «общество». Именно последнему – и только ему – присуще развитие как саморазвертывание имманентных противоречий. Индивиду же, взятому самому по себе, такое развитие не свойственно» [там же].

В.В. Давыдов искренне и по праву считал себя представителем школы Л.С. Выготского. Вышеприведенная цитата из статьи В.В. Давыдова, посвященной анализу соотношения понятий «формирование» и «развитие», свидетельствует о вполне определенной теоретической позиции, являющейся результатом глубоко отрефлексированного и последовательного логико-философского размышления. Но это не позиция Л.С. Выготского. Это позиция Г.В.Ф. Гегеля, а Л.С. Выготский не был гегельянцем, он разде-

лял позицию бывшего младогегельянца К. Маркса, который в этом вопросе радикально разошелся со своим учителем и примкнул к взглядам Л. Фейербаха, утверждавшего, что не «общество» и не «культура», а именно конкретный индивид есть альфа и омега всего сущего.

Из учеников Л.С. Выготского с наибольшей полнотой смог взять метод своего учителя, наверное, Д.Б. Эльконин. Статью по периодизации психического развития он начинает ссылкой на положение К. Маркса о том, что давно пора перестать противопоставлять абстрактно понятое общество и индивида, поскольку индивид есть непосредственно общественное существо. Казалось бы, известное и вроде бы вполне понятное положение. Но это только на первый взгляд оно кажется простым и понятным. На самом деле это кульминационный момент всей философии К. Маркса. Это тот пункт, который отличает Марксову философию и от гегелевского идеализма, и от фейербаховского натурализма [11]. Этот же пункт отличает психологию Л.С. Выготского от всей «старой» психологии и до, и после его работ. Только осмыслив и приняв это положение, можно избежать тупиков идеализма и натурализма, биологизаторства и социологизаторства, а также их банального и безрадостного компромисса в виде теории конвергенции двух факторов. Именно это философское положение позволяет взять в качестве предмета исследования индивида как целостность, как «тотальность», чего требует и принцип развития, и вся психология личности, но при этом не впадать в грех натурализма. Понять индивида как «непосредственно общественное существо» значит увидеть в конкретном ребенке то, что равноценно всему роду человеческому, как, например, это сумел сделать Ф.М. Достоевский. Именно об этом с законным пафосом говорил на лекциях Д.Б. Эльконин, когда предостерегал от ошибочного объединения союзом «и» понятий «ребенок» и «общество». Он напоминал, что этот союз имеет не только соединительную, но и разделительную функцию. Использование этого союза подталкивает нас к невольному и не всегда осознаваемому допущению в наших теоретических предпосылках взять отдельно и изолированно «ребенка», отдельно и изолированно «общество» (а вот это и есть «абстрактно понятое общество»), а затем объединить их союзом «и». И это будет прямой путь в тупики натуралистических решений и хорошо известных псевдопроблем типа «биологического и социального» в психике человека, ущербных психологических понятий вроде понятия «социализация» и вымученных теорий адаптационно-гомеостатического свойства. Правильным, по словам Д.Б. Эльконина, будет выражение «ребенок в обществе», причем «обществом» будет реальный взрослый, близкий ребенку, его мама.

Такой подход к соотношению понятий «индивид» и «общество» есть необходимая логико-филосо-

софская платформа, на которой может строиться психология, стремящаяся осуществить принцип целостности, – неперемное условие для психологии личности, являющейся психологией развития. Как известно, в современной номенклатуре психологических специальностей, установленных ВАК РФ, *психология личности* и *психология развития* категорически разведены и им присвоены различные индексы, соответственно 19.00.01 и 19.00.13. Это значит, что специалист по психологии личности может быть не вполне компетентен в вопросах психологии развития и, наоборот, профессионал по психологии развития имеет законное право не разбираться в проблемах психологии личности. Но ведь это полный абсурд с позиций культурно-исторической концепции. Если на самом деле развести по разным углам развитие и личность, то специалист, изучающий в своем углу процессы развития, будет изучать что угодно, но никак не развитие, а психолог личности будет заниматься чем-то таким, что не имеет ничего общего с личностью. Кстати сказать, это сплошь и рядом происходит в психологии. Л.С. Выготский оставил нам прямые указания о тождественности (в определенном смысле, конечно) понятий личности и развития: «Между личностью ребенка и ее культурным развитием мы ставим знак равенства» (цит. по: [9, с. 160]). На той же странице он отмечает: «Личность развивается как целое».

Принцип целостности личности в работах Л.С. Выготского утверждается прежде всего идеей единства аффекта и интеллекта. Правильнее, как это выяснилось в результате дискуссии Л.С. Выготского с К. Левином, говорить о динамическом единстве аффекта и интеллекта, поскольку значение и связь этих основных составляющих психики не остаются неизменными на протяжении возрастного развития ребенка (см. [3, с. 231–256]). Принцип целостности в конкретных исследованиях, по мысли Л.С. Выготского, требует выделения такой единицы (в отличие от разложения целого до элементов), которая, будучи максимально простой, сохраняет в себе все существенные характеристики целого. В свете требований целостного подхода к изучению личности Л.С. Выготский положительно оценивает естественный эксперимент, предложенный А.Ф. Лазурским. В собственных же экспериментальных исследованиях он реализует метод, получивший название экспериментально-генетического. Сущность этого метода, как ее видел Д.Б. Эльконин, заключается в моделировании процессов развития в экспериментальных условиях [10].

Следует заметить, что простой и ясный принцип целостности для психологии личности оказался камнем преткновения. В уже упоминавшейся статье по периодизации психического развития Д.Б. Эльконин сетует на тот факт, что «еще в тридцатые годы Л.С. Выготский указывал на необходимость рассмотрения развития аффекта и интеллекта в динамиче-

ском единстве. Но до сих пор развитие познавательных сил ребенка и развитие аффективно-потребностной сферы рассматриваются как процессы, имеющие свои независимые, взаимно не пересекающиеся линии» [11, с. 9]. Результатом такого раскола психологии на когнитивную, интеллектуалистическую и глубинно-личностную стало то, что «развитие личности без достаточных оснований сводится при этом к развитию аффективно-потребностной или мотивационно-потребностной сферы» [там же].

В своей статье по проблеме периодизации Д.Б. Эльконин делает попытку преодолеть раскол психологии и осуществить провозглашенный его учителем принцип единства аффекта и интеллекта за счет введения диалектической взаимосвязи ориентации ребенка на мир людей и на мир вещей, причем с попеременным доминированием на разных этапах онтогенеза то социальной направленности, то преимущественной ориентации ребенка на предметный мир. Итак, мир людей и мир вещей, взятые вместе, – вот то, что исчерпывает всю полноту и целостность сознания и личности ребенка. Это очень сильная гипотеза, но хотелось бы обратить внимание на фундаментальную трудность и опасность, связанную с тем, что союз «и» является не только соединительным, о чем в этой же статье писал сам Д.Б. Эльконин применительно к взаимосвязи понятий «ребенок» и «общество». Точно так же изначально взятые по отдельности социальный и предметный миры оказываются двумя субстанциями, не имеющими общих атрибутов, а значит, как писал Б. Спиноза, и не существующими друг для друга. В предложенной Д.Б. Эльконым периодизации эта трудность проявилась, например, в том, что принципиально непонятными остаются механизмы и движущие силы перехода от одной ведущей деятельности к другой. В силу каких причин ребенок от преимущественной ориентации на предметный мир переходит к заинтересованности человеческими отношениями и наоборот? Почему игра предшествует учебной деятельности и есть ли между ними связующий мостик, предусмотренный данной периодизацией? Как можно теоретически вывести игру из предшествующей ей предметно-манипулятивной деятельности?

В периодизации Л.С. Выготского (а надо заметить, что любая периодизация в психологии является концентрированным выражением определенной теории психологического развития) основополагающее значение имеет, как известно, понятие центрального психологического новообразования, а не ведущей деятельности, хотя последнее понятие было введено в психологию тоже Л.С. Выготским, правда, он его употреблял только по отношению к детской игре в дошкольном возрасте. Есть основания полагать, что Л.С. Выготский вполне осознанно и намеренно не пошел по пути строительства в психологии чего-то похожего на деятельностный подход, так как отчетливо видел принципиальные огра-

ничения и трудности, возникающие на этом пути. Одна из этих трудностей – идея целостности, а невозможность ее осуществления означает, что движение развития и личность как предмет исследования не по зубам деятельностному подходу. Опыт развития советской психологической науки, где на протяжении многих десятилетий доминирующее значение имели деятельностный подход вообще и теория деятельности А.Н. Леонтьева в частности, свидетельствует о том, что обращение к категории предметной деятельности как объяснительному принципу психологической теории привело после работ Л.С. Выготского к откату назад, к старой психологии, к возврату в привычное русло методологии классической науки.

Понятие центрального психологического новообразования определяется Л.С. Выготским как то самое главное и существенное, что отличает определенные возрастные периоды, причем как стабильные, так и критические. Это то качественно новое в психике ребенка, что впервые появилось на данной ступени развития и что характеризует строение его сознания и личности в целом. Центральное новообразование определяющим образом влияет на весь ход психического развития, на все психические функции и процессы, получающие свое развитие именно потому, что они так или иначе связаны с этим новообразованием. Однако для уяснения этих связей и конкретных механизмов процесса развития особое значение в теории Л.С. Выготского имеет понятие социальной ситуации развития. Это понятие, так же как и предыдущее, определяется в его существенной связи с сознанием и личностью ребенка. Социальная ситуация развития характеризует уникальное для каждого этапа развития единство внутреннего и внешнего, единство динамики побуждений и окружающей среды, смысловой сферы и внешних, в первую очередь социальных, обстоятельств действия. Вместе с тем в статье, посвященной младенческому возрасту, Л.С. Выготский определяет социальную ситуацию развития как противоречие, характеризующее специфику и движущие силы развития на той или иной конкретной возрастной ступени. Для младенческого возраста это будет противоречие, связанное, с одной стороны, с тем фактом, что младенец, как пишет Л.С. Выготский, есть максимально социальное и общающееся существо, с другой, что он лишен самого главного средства человеческого общения – речи. Безречевое общение – вот противоречие, характеризующее социальную ситуацию развития в младенческом возрасте.

Понятие социальной ситуации развития и понятие центрального психологического новообразования связаны друг с другом примерно так же, как две ноги или два крыла, без которых невозможно помыслить никакое целеустремленное движение вообще, а движение развития в особенности. Появление нового психологического качества – центрального новообразования – ведет к изменению социальной ситуации развития, а дальнейшее углубление и осу-

ществление потенциальных возможностей этой социальной ситуации развития завершаются возникновением следующего новообразования. Это внутренне взаимообусловленный процесс самодвижения, причем получающий вполне адекватное выражение в системе понятий культурно-исторической теории. Здесь только следует обратить внимание на то обстоятельство, что содержание этих понятий совсем безразлично для логики саморазвития. Совсем безразличным фактом для осуществления идеи «*causa sui*» в психологии явилось то, что в качестве первого центрального психологического новообразования – новообразования младенческого периода – в теории Л.С. Выготского названо сознание типа «Пра-мы». В этом новообразовании заключена та самая «единица» психологии личности, которая является «тотальностью», способной к саморазвитию. Это новообразование есть исходное, синкретичное и органичное единство «ребенок–взрослый». К сожалению, перспективы и возможности, открывающиеся перед исследователями в свете введенных Л.С. Выготским системообразующих понятий, так и остались нереализованными. Может быть, одним из объяснений этого является также тот факт, что исследователи, считающие себя продолжателями дела Л.С. Выготского, не уделили должного внимания еще одному наиважнейшему понятию его теории, без которого вряд ли можно понять конкретные механизмы и закономерности психического развития, а именно за рамками исследовательского анализа и использования оказалось понятие магистральной линии развития или центральной психологической функции.

Согласно представлениям Л.С. Выготского понятие магистральной линии развития или центральной психологической функции, с одной стороны, теснейшим образом связано с понятием центрального психологического новообразования, а с другой стороны, эти понятия никак нельзя путать или отождествлять. Поводом для неправомерного неразличения этих понятий может служить то, что за ними обоими стоят психологические функции. Правомерно утверждать, что всякое центральное психологическое новообразование, однозначно характеризующее ту или иную ступень возрастного развития, есть определенная психологическая функция. Точно так же магистральная линия развития есть определенная функция психики, специфическая и особенная для каждого возрастного периода. Например, в раннем возрасте, согласно взглядам Л.С. Выготского, центральным психологическим новообразованием является речь, а магистральную линию или центральную психологическую функцию представляет собой восприятие. И то и другое есть особая функция психики, но уяснить, почему речь попала в разряд новообразований, а восприятие названо центральной функцией, а не наоборот, например, оказывается делом непростым и даже требующим некоторого выхода за рамки оставленного Л.С. Выготским научного наследства.

Возвращаясь к идее единства аффекта и интеллекта, следует заметить, что «напрямую» обеспечить это единство в конкретных исследованиях не удастся. Аффект никак не хочет объединяться с интеллектом ни в теоретическом, ни в экспериментальном плане. Так, например, в качестве центрального психологического новообразования – кризиса семи лет Л.С. Выготский выделил «обобщение переживания», «аффективное обобщение» или «интеллектуализацию аффекта». Без должной расшифровки и содержательного наполнения эти словосочетания остаются скорее метафорой, чем рабочим научным понятием. А.В. Запорожец говорил, что в этом возрасте эмоции становятся «умными». Но это тоже только метафора. Точно так же не более чем метафора вывод, к которому пришли Л.И. Божович, Л.С. Славина, Т.В. Ендовицкая в результате экспериментального изучения произвольного поведения у детей этого возраста, а именно, что между эмоциями и действиями ребенка вклиниваются опосредствующие интеллектуальные моменты [2]. Как они вклиниваются? Что именно вклинивается? Что это означает – «вклиниваются»? Вопросы остаются без ответа, что, кстати сказать, вполне объяснимо и закономерно.

Дело в том, что единство аффекта и интеллекта, в принципе, невозможно помыслить и обеспечить, если потеряна или не принимается во внимание третья важнейшая составляющая психики – волевая сфера. Предвосхищая возможную критику, заметим, что приходилось слышать обвинения в том, что триада «аффект, интеллект, воля» возвращает нас к совсем старой психологии, например к той, которая существовала во времена В. Вундта. Справедливости ради стоит с этим согласиться и даже признать, что на самом деле у этой триады еще более древнее происхождение. И. Кант писал, что всё, что есть в психике, – это ум, чувство и воля. Здесь можно только заметить, что древние истины не перестают быть истинами по причине их древности. Столь же важно заметить, что любое «упрощение» предложенной структуры путем удаления из нее какой-то составляющей будет означать губительный для идеи целостности редукционизм. В психологической науке более всего не везло воле. Можно сказать, что вся история психологии воли есть, по сути, история редукционистских решений. Проанализировав различные подходы к пониманию воли, Л.С. Выготский указывает, что есть всего три возможные трактовки [4, с. 819–827]. Две из них можно отнести к гетерономным теориям, когда воля сводится либо к эмоциональным, либо к интеллектуальным процессам. Иными словами, это чисто редукционистские решения, отказывающие воле в собственном существовании. К третьему возможному пути относятся автономные теории воли, утверждающие существование воли как самостоятельной психологической функции и реальности. Однако на этом пути исследователи подстерегают опасности волюнтаристских, идеа-

листических решений. Вспомним гегелевское «Волящее волит» – и этим все сказано.

Позицию самого Л.С. Выготского по этому вопросу вполне обоснованно, на наш взгляд, можно отнести к автономным теориям воли. Однако он всегда стремился к «материалистической» ясности в этом вопросе, пытаясь на научной основе объяснить возможность воли как психологической реальности. Он называет два признака волевого действия. Это его сложный, исходно опосредствованный характер и сопровождающее волевое действие непосредственное переживание свободы. С этих позиций речь как центральное психологическое новообразование раннего возраста является волевой функцией. У Л.С. Выготского на этот счет есть прямые указания. Активное словопользование малыша, когда обращенное к взрослому и, одновременно, предметно отнесенное слово является психологическим орудием-средством, следует рассматривать как исключительно важный момент в истории культурного развития ребенка. Речь нельзя помыслить как натуральную психологическую функцию. Речь с самого начала есть высшая функция, как, впрочем, и все остальные волевые функции и процессы.

В этом пункте нашего анализа следует заметить, что следующее наше утверждение выходит за рамки текстуально доказуемых положений Л.С. Выготского, однако по сути и смыслу его работ оно фактически содержится в контексте культурно-исторической теории. Это утверждение состоит в том, что все возрастные центральные новообразования относятся к волевой сфере психики. В раннем возрасте таким новообразованием будет речь, в дошкольном – воображение, в младшем школьном периоде – внимание, а в подростковом – рефлексия. По поводу речи в этом ее качестве есть убедительные данные и соответствующие утверждения в работах самого Л.С. Выготского, а вот обоснование всех остальных новообразований требует специального рассмотрения, что, конечно, невозможно в формате данной статьи. Тем не менее можно указать, что убедительные данные по поводу воображения как центрального новообразования дошкольного возраста получены в исследовании Е.Е. Кравцовой [7], а волевая природа новообразования младшего школьного возраста – внимания – проанализирована в работе Е.Л. Горловой [5].

Итак, согласно Л.С. Выготскому, вся психика может быть подразделена на высшую и натуральную, однако высшие функции тоже неоднородны и могут быть подразделены на те, которые являются исходно высшими и никогда не были натуральными, и на те, которые в ходе развития превратились из элементарных, натуральных процессов в высшие, культурные психологические функции. Исходно высшие функции – это воля и ее проявления в виде речи, воображения, внимания и рефлексии, т. е. в виде центральных возрастных новообразований. Поэтому уже в силу статуса и значения, которые в культурно-исторической кон-

цепции имеет понятие центральных психологических новообразований, есть все основания утверждать, что магистральной линией развития личности в детском онтогенезе является развитие волевой сферы. Без участия воли нет и не может быть ни абсолютно необходимого для психологии личности единства аффекта и интеллекта, ни возможности понимания механизмов превращения элементарной психики в высшую. При анализе проблемы умственной отсталости, а также в других работах, например в предисловии к книге Е.К. Грачевой (1984), Л.С. Выготский с большим вниманием и сочувствием отнесся к позиции Э. Сегена, считавшего, что главным недостатком умственно отсталых детей является недостаток воли. Волевое развитие в детском возрасте, являясь стержнем и главной линией развития личности ребенка, отличается тем своеобразием, что воля в явном и чистом виде не обнаруживает себя на протяжении всего детского онтогенеза. Воли как таковой нет ни у дошкольников, ни у детей более старших возрастов, однако без участия воли в детском онтогенезе нельзя понять ни самого процесса развития, ни последующей возможности волевого действия, т. е. формирования субъекта воли во взрослой жизни. В детских же возрастах к волевой сфере относятся центральные психологические новообразования, которые, как указывал Л.С. Выготский, теснейшим образом связаны с центральными линиями или центральными функциями в психическом развитии. «Те процессы развития, которые более или менее непосредственно связаны с основным новообразованием, будем называть центральными линиями развития в данном возрасте, все другие частичные процессы, изменения, совершающиеся в данном возрасте, назовем побочными линиями. Само собой разумеется, что процессы, являющиеся центральными линиями развития в следующем, и обратно – побочные линии развития одного возраста выдвигаются на первый план и становятся центральными линиями в другом возрасте, так как меняется их значение и удельный вес в общей структуре развития, меняется их отношение к центральному новообразованию. Так, при переходе от одной ступени к другой перестраивается вся структура возраста. Каждый возраст обладает специфической для него, единственной и неповторимой структурой» [4, с. 902].

Приведенная цитата раскрывает существенный аспект в содержании выдвинутой Л.С. Выготским идеи о системном и смысловом строении сознания. Это характеристика сознания со стороны его системности, т.е. со стороны межфункциональных связей и отношений. Специфическая структура возраста есть особое строение сознания на определенной ступени развития, отличительными особенностями которого будет то, что какие-то психологические функции еще остаются натуральными, какая-то функция в этом возрасте заняла место центральной линии развития и находится под непосредственным влиянием центрального новообразования, определяющего данный возрастной период, а какие-то функции, побывав

в центре развития, ушли опять на периферию, но уже в ином качестве – они стали высшими, культурными, а значит, опосредствованными, сознательно управляемыми и произвольными. Воля в виде центрального новообразования трансформировала произвольные натуральные процессы в произвольные функции. Таким образом, развитие личности предстает как овладение собственной психикой, как расширение подконтрольной сознанию психологической реальности.

В работах Л.С. Выготского по возрастной психологии есть противоречивые указания на конкретные функции в роли центральных линий развития.

Так, например, в статье «Проблема возраста» он выделяет речь в качестве центральной линии развития, хотя уже в статье «Раннее детство» четко и недвусмысленно указывает: «Основное новообразование раннего детства связано с речью» [там же, с. 976]. Объяснение данным противоречиям, видимо, лежит в самих поисках и нащупывании верных решений, которые предпринял Л.С. Выготский в этих работах. Например, он указывал, что память в дошкольном возрасте является центральной функцией, лежащей на центральной линии развития. Это указание не согласуется с его же собственными данными, а также с полученным А.Н. Леонтьевым параллелограммом развития памяти. Кроме того, сам же Л.С. Выготский согласился с К. Левином, что определяющее значение в плане развития в дошкольном возрасте имеют эмоции. Без надлежащего обоснования, но с учетом данных современной детской психологии можно утверждать, что в раннем возрасте на центральной линии развития лежит *восприятие*, в дошкольном возрасте – *эмоции*, в младшем школьном периоде – *память*, а в подростковом – *мышление*.

Важнейшей составляющей идеи о системном и смысловом строении сознания является ее вторая часть, представляющая собой, в отличие от принципа системности, характеристику сознания с внутренней стороны. Сознание «изнутри», по Л.С. Выготскому, – это уровень и характер обобщений. Сознание как отношение к действительности есть отношение сквозь призму значений, которые являются обобщениями. Необыкновенно глубока и плодотворна мысль Л.С. Выготского о том, что обобщение тесно связано с общением. «Обобщение вызывается к развитию актом общения» [там же, с. 975].

В заключение следует заметить, что приведенная в данной статье система научных понятий, впервые введенных в психологию Л.С. Выготским, дает возможность смоделировать процессы развития как движение, подчиняющееся логике внутреннего самообоснования, логике «causa sui». Поэтому культурно-историческая теория – это совершенно уникальное явление и не только для нашей отечественной психологии. Это тот самый единственный в психологии случай, когда получила осуществление принципиально новая парадигма, позволяющая впервые обоснованно говорить о научной психологии личности.

Литература

1. Библер В.С. Мышление как творчество. М., 1975.
2. Божович Л.И., Славина Л.С., Ендовицкая Т.В. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения // Вопросы психологии. 1976. № 4.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. М., 1984.
4. Выготский Л.С. Психология. М., 2000.
5. Горлова Е.Л. Центральное психологическое новообразование младшего школьного возраста как основа развивающего обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.
6. Давыдов В.В. Соотношение понятий «формирование» и «развитие» психики // Обучение и развитие: Материалы симпозиума (июнь – июль 1966). М., 1966.
7. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного периода развития: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1996.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 25. Ч. II.
9. Психология личности: Хрестоматия. Самара, 1999. Т. 2.
10. Эльконин Д.Б. Проблема обучения и развития в трудах Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 1966. № 6.
11. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.

The problem of personality in the context of cultural-historical psychology

G.G. Kravtsov

Ph.D. in Psychology, Head of the Psychology of Personality Department
at the L.S. Vygotsky Psychological Institute of the Russian State University of Humanities

This theoretical article, which generalizes the results of the lasting researches, conducted by the author and his colleagues, analyzes the philosophical and methodological grounds of cultural-historical psychology. It is shown that cultural-historical psychology is a fundamentally new paradigm which considers processes of development as a motion that is submitted to the logic of inner self-rationalization, i.e. “*casa sui*”. L.S. Vygotsky’s theory of child development can be regarded as a theory of personality: one’s development is a way of existence of one’s personality. The main concepts that characterize development, such as new psychological formations, social situation of development, central line of development, are also analyzed in the article. It is shown that the nature of higher psychological functions (i.e. speech in early childhood, imagination in preschool age, attention in school age, and thought in adolescence) is volitional. The personality itself can’t be perceived out of the context of its development. Personality development is considered to be an acquisition of mind, an expansion of psychological reality that is subject to consciousness. The problem of such development can be solved by means of studying the volitional processes.

Keywords: non-classical psychology, cultural-historical psychology, personality, psychological development, will, social situation of development, new psychological formation.

References

1. Bibler V.S. Myshlenie kak tvorchestvo. M., 1975.
2. Bozhovich L.I., Slavina L.S., Endovickaya T.V. Opyt eksperimental'nogo izucheniya proizvol'nogo povedeniya // Voprosy psihologii. 1976. № 4.
3. Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V. 6 t. T. 5. M., 1984.
4. Vygotskii L.S. Psihologiya. M., 2000.
5. Gorlova E.L. Central'noe psihologicheskoe novoobrazovanie mladshogo shkol'nogo vozrasta kak osnova razvivayushogo obucheniya: Avtoreferat dis. ... kand. psihol. nauk. M., 2002.
6. Davydov V.V. Sootnoshenie ponyatii “formirovanie” i “razvitie” psihiki // Obuchenie i razvitie: Materialy po simpoziumu (iyun' – iyul' 1966). M., 1966.
7. Kravcova E.E. Psihologicheskie novoobrazovaniya doshkol'nogo perioda razvitiya: Avtoref. dis. d-ra ... psihol. nauk. M., 1996.
8. Marks K., Engel's F. Soch. T. 25. Ch. II.
9. Psihologiya lichnosti: Hrestomatiya. Samara, 1999. T. 2.
10. El'konin D.B. Problema obucheniya i razvitiya v trudah L.S. Vygotskogo // Voprosy psihologii. 1966. № 6.
11. El'konin D.B. K probleme periodizacii psihicheskogo razvitiya v detskom vozraste // Voprosy psihologii. 1971. № 4.