

НАСЛЕДИЕ Л.С. ВЫГОТСКОГО¹

В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов (Москва)

Мы не будем излагать теорию Льва Семеновича Выготского. После выхода шеститомника его трудов (через 50 лет со времени его кончины) с ними может ознакомиться каждый. Здесь нам важно показать, как психологическая теория Л.С. Выготского своими корнями связана с русской культурой первых десятилетий XX в. и что он сам является правомочным и законным представителем важнейшего и замечательного во многих отношениях периода в истории нашей отечественной культуры и науки.

Представления о знаково-символической основе сознания и его смысловом строении, развитые Л.Г. Выготским, связаны с историей и практикой русского символизма, наиболее ярко проявившегося в поэзии, живописи, театре и киноискусстве. Символизм выступил как оппозиция натурализму в искусстве, что отчетливо видно в трудах и стихах А. Белого, А. Блока, Вяч. Иванова, в трудах и спектаклях В. Мейерхольда, С. Эйзенштейна. У Л.С. Выготского – великолепного знатока искусства – эта оппозиция приняла форму научного протеста против натурализма в психологии. Вспомним его пламенную речь на II Всероссийском съезде по психоневрологии в 1924 г.

Ключевой для теории Выготского является ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ. Замечательные идеи в этой области высказывали современники Выготского – эволюционисты-биологи В.А. Вагнер и А.Н. Северцев. Первый настаивал на том, что у психологии должны быть значительно более тесные связи с общей биологией, с теорией эволюции, и высказывал опасения по поводу того, что слишком тесные связи психологии с физиологией могут деформировать психологическую науку, направить ее поиски по ложному следу (сейчас мы знаем, что эти опасения не были лишены оснований). А.Н. Северцев в то же время обратился к психической реальности для объяснения эволюционного процесса, считая, что психика является фактором биологической эволюции. Похожим можно считать и мнение Л.С. Выготского о том, что биологическое, жизненное значение психики – необходимое условие существования научной психологии.

В те же годы начало формироваться новое антигомеостатическое направление в физиологии. Мы имеем в виду прежде всего работы А.А. Ухтомского и Н.А. Бернштейна. Эти ученые высказывали идеи о том, что имеется особый класс функциональных, а не анатомоморфологических органов индивида. А.А. Ухтомский, чтобы подчеркнуть

¹ Из книги «Человек развивающийся». М., 1994 (статья была опубликована в № 3 за 1996 г.).

различия между двумя типами органов, уподоблял функциональный орган «вихревому движению» Декарта. К числу таких органов они относили доминанту, парабиоз, интегральный образ, движение (О. Мандельштам тогда же писал о том, что представление – это такой же орган, как печень и сердце). Перечисленные органы представляют собой новообразования, складывающиеся в процессе индивидуального (онтогенетического) развития. Позже это направление исследований получило название физиологии активности.

Сам Л.С. Выготский рассматривал высшие психические функции и сознание как **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ИЛИ ОРГАНЫ** индивида. В настоящее же время происходит все более тесное сближение физиологии активности, развиваемой последователями Н.А. Бернштейна, и психологической теории деятельности, развиваемой школой Л.С. Выготского. В последней накоплен и осмыслен опыт формирования функциональных органов индивида (образов, действий, установок, когнитивных схем и карт и т.п.), что и позволило ей составить концептуальную основу современной детской, педагогической, медицинской, инженерной и социальной психологии. Это оказалось возможным, потому что Л.С. Выготский относился к субъективному, психическому как к реальному (ср. с поучительным замечанием А.А. Ухтомского о том, что субъективное во многих случаях оказывается значительно более объективным, чем так называемое объективное).

Большое место в научных исканиях Л.С. Выготского занимали **ПРОБЛЕМЫ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ**, проблемы происхождения и функций **СОЗНАНИЯ**. В этих областях работали М.М. Бахтин, Н.Я. Марр, Г.Г. Шпет. Все они занимались проблемой происхождения языка, справедливо считая его основой сознания. Г.Г. Шпет был одним из первых, кто развивал представления о функциональной структуре слова, о многочисленных фазах понимания его различных слоев и пластов. Выражаясь современным языком, он предложил гетерархическую модель процесса понимания слова, которая учитывала сложность строения его внешней и внутренней форм. Н.Я. Марр исследовал генезис языка и связал его происхождение с осуществлением предметно-практических действий, а также со знаковыми (жестово-кинетическими) формами отображения и выражения этих действий. М.М. Бахтин развивал идеи диалогизма и полифоничности сознания. Знакомство с этими положениями оказало существенное влияние на развитие идей Л.С. Выготского о системном строении и формировании человеческого сознания, **О МЕХАНИЗМАХ ИНТЕРИОРИЗАЦИИ И О ЗОНЕ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ** высших психических функций. Опираясь на эти положения, он успешно развивал исследования внешнего и внутреннего, идею связи действий и знаков в онтогенезе детской психики, представления о том, что бытийные и знаковые слои сознания генетически предшествуют собственно рефлексивным его слоям.

Согласно Л.С. Выготскому, в мышлении и сознании можно выделить два слоя: сознание для сознания и бытие в сознании. Эта идея принципиально важна для нас. Однако обратимся к самому Выготскому: «...в период сильного возбуждения нередко появляется ощущение колоссальной мощи. Это чувство внезапно появляется и поднимает индивида на новый более высокий уровень деятельности. В этих сильных эмоциях возбуждение и ощущение силы сливаются, освобождая тем самым запасенную, неведомую до того времени энергию и доводя до сознания незабываемые ощущения возможной победы» [4. С. 101]. Источником бытийных характеристик сознания является предметное и социальное действие.

Л.С. Выготский развивал представления о единстве аффекта и интеллекта. Он писал, что за мыслью обязательно стоит аффективная и волевая тенденция. Сейчас это единство считается общепринятым и выражается в таких понятиях, как познавательное отношение, личностное знание.

Интересные соображения на этот счет имеются в рукописном наследии ближайшего ученика и последователя Л.С. Выготского – А.В. Запорожца, развивавшего идеи своего учителя об эмоциях: «Обычно люди сетуют на то, что разумные намерения и решения не реализуются вследствие того, что они подавляются аффектом. Однако, при этом забывают, что при чрезвычайной подвижности и бесконечности степеней свободы человеческого интеллекта было бы жизненно опасным, если бы любая мысль, пришедшая человеку в голову, побуждала его к действию. Весьма существенно и жизненно целесообразно то, что, чтобы приобрести побудительную силу, рассудочное решение должно быть санкционировано аффектом, в соответствии с тем, какой личностный смысл имеет выполнение этого решения для субъекта, для удовлетворения его потребностей и интересов» [6. С. 297].

Л.С. Выготский многое сделал для построения КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ЭМОЦИИ. Ее прототипом является учение о страстях Б. Спинозы: «Под аффектами, – писал Спиноза, – я разумею состояния тела, которые увеличивают или уменьшают способность самого тела к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее, а вместе с тем и идеи этих состояний» [8. С. 92]. Л.С. Выготский писал, что «в учении Спинозы содержится, образуя ее самое глубокое и внутреннее ядро, именно то, чего нет ни в одной из двух частей, на которые распалась современная психология эмоций: единство причинного объяснения и проблемы жизненного значения человеческих страстей, единство описательной и объяснительной психологии чувств» [4. С. 301].

Характеризуя исследования отношений между страстями и познавательными процессами в современной ему психологии эмоций, имеющей в качестве своего прототипа картезианский дуализм, Выготский писал о полной бессмысленности, абсолютной случайности, со-

вершенной бесструктурности и бессвязности, которые царят в этой области: «Любая комбинация оказывается равно бессмысленной и потому равно возможной, алгебраические комбинации мертвых абстракций празднуют высший триумф, вытравлено последнее веяние живой психической жизни» [4. С. 239].

Л.С. Выготского и его соратников заботила проблема выяснения реальной роли эмоций в жизни и механизма их действия. А.В. Запорожец, развивая идеи о функциональных системах и органах, рассматривал эмоции как орган индивидуальности, ядро личности. Он принимал положение Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта не как данное, а как заданное и пытался понять строение функциональной системы интегрированных эмоциональных и когнитивных процессов, обеспечивающей единую регуляцию поведения и деятельности субъекта. А.В. Запорожец исследовал формирование внутренней деятельности аффективно-образного воображения, которая, согласно Л.С. Выготскому, является «вторым выражением» человеческих эмоций. Включаясь в единую систему, эмоции становятся «умными», обобщенными, предвосхищающими, а интеллектуальные процессы, функционируя в данном контексте, приобретают характер эмоционально-образного мышления, играющего важную роль в смыслообразовании и целеполагании.

А.В. Запорожец применил к изучению эмоций центральные для теории культурно-исторической детерминации психики принципы интериоризации и опосредования. Интериоризация – процесс изначально социальный, имплицитно включающий в себя такие формообразующие факторы, как общение, совокупное действие, совместно-распределенная деятельность и т.д. Сравнивая когнитивную и эмоциональную составляющие регуляции поведения, А.В. Запорожец находил в них сходные и различные черты. Когнитивная регуляция характеризуется согласованием внутренних средств и способов деятельности (сенсорных и перцептивных эталонов, предметных и концептуальных значений, образов, оперативных единиц восприятия и памяти, образно-концептуальных моделей реальности, моторных схем и программ) с целями и задачами деятельности, со сложившимися представлениями об объективном значении проблемной ситуации, ее компонентов и тех ее преобразований, которые должны быть произведены для достижения требуемого объективного результата. В отличие от этого эмоциональная регуляция характеризуется согласованием другого рода внутренних средств (личностный смысл, нравственные ценности, нормы, идеалы, эталоны эмоционального отношения к окружающим, внутреннее аффективные побуждения личности и т.д.) с общей направленностью и динамикой поведения.

Поставив задачу изучения не только отражательной, но и жизненной, регуляторной функции эмоций, Л.С. Выготский и А.В. Запо-

рожец открыли перед психологией увлекательную область исследования **ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ И ФОРМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЭМОЦИЙ**. Выразительное движение – лишь внешнее проявление уже имеющегося чувства, а не способ его существования, формирования и развития. Они возражали против натуралистического отождествления выразительных движений животных и человека: «Иллюзия тождества создавалась вследствие того, что не учитывался символизм определенных форм выразительности человека, при которых она, обладая внешним сходством с выразительностью животных (оскал зубов, мышечное напряжение, агрессивная поза), может иметь совершенно другой смысл (более глубокий и обобщенный), чем у наших животных предков» [6. С. 295]. Прекрасно об этом писал и Г.Г. Шпет: «Как чумы или глупости, надо поэтому бояться и остерегаться в особенности теорий, похваляющихся “объяснить” одно из другого, “происхождение” смысла разумного слова из бессмысленного вопля, “происхождение” понимания и разума из перепуганного дрожания и ослабленной судороги протоантропоса. Такое “объяснение” есть только занавешение срамной картинки голого неведения» [7. Ч. 2. С. 22–23].

Завершим на этом, конечно же, неполный обзор теорий и идей, которые предшествовали или создавались одновременно с культурно-исторической теорией развития психики и сознания, и перейдем к проблемам сегодняшним, ведь нам важно выявить современное значение этой теории. Важнейшей причиной ее актуальности в наши дни является внимание Выготского к проблемам обучения и развития подрастающего поколения, к формированию сознания и личности. В одной из лекций Л.С. Выготский, рассматривая развитие ребенка в связи с другими типами развития (эмбриональным, геологическим, историческим и т.п.), говорил: «Можно ли себе представить... что, когда самый первобытный человек только-только появляется на Земле, одновременно с этой начальной формой существовала высшая, конечная форма – “человек будущего” и чтобы та идеальная форма как-то непосредственно влияла на первые шаги, которые делал первобытный человек? Невозможно это себе представить... Ни в одном из известных нам типов развития никогда дело не происходило так, чтобы в момент, когда складывается начальная форма... уже имела место высшая, идеальная, появляющаяся в конце развития и чтобы она непосредственно взаимодействовала с первыми шагами, которые делает ребенок по пути развития этой начальной, или первичной, формы. В этом заключается величайшее своеобразие детского развития в отличие от других типов развития, среди которых мы никогда такого положения вещей не можем обнаружить и не находим... Это, следовательно, означает, что среда выступает в развитии ребенка, в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств, в роли источника развития, т.е. среда здесь играет роль не обстанов-

ки, а источника развития» (цит. по Д.Б. Эльконину. Послесловие к [13. С. 395]).

Следовательно, возникает задача анализа культурной и социальной среды развития ребенка с точки зрения того, насколько она может выполнять роль источника развития и задачи определения направления развития, которое этот источник задает. Решение этих задач необходимо прежде всего для того, чтобы ребенок овладевал не миром вещей, а миром созданных человечеством предметов и явлений, т.е. творениями культуры, в состав которых входит и мир человеческих деятельностей.

Поясним это. Современная техника создает новые орудия и средства, меняющие привычные формы всех видов человеческой деятельности: трудовой, учебной, управленческой, научной, эстетической и даже «культурно-бытовой». А изменение форм деятельности – это ведь тоже деятельность, которая должна быть сознательной и ответственной.

Новые формы деятельности влияют на психологию и сознание людей. Не только влияют, но изменяют их, более того, формируют, строят, поэтому необходимо самым тщательным образом проследить, а еще лучше предсказать, характер и последствия такого влияния. Его механизм связан с тем, что новые средства деятельности, прежде всего трудовой, не только повышают производительность труда, но и предъявляют новые, нередко чрезмерные требования к человеку, в том числе к его оперативно-технической, познавательной, эмоционально-волевой сферам, к его мотивации, возможностям и способностям, то есть ко всем внутренним средствам деятельности человека.

Тенденции амплификации (усложнения, обогащения) форм деятельности с новыми техническими средствами давно стали предметом внимания всего цикла наук о трудовой деятельности. Значительно меньшее внимание привлекает противоположная тенденция – тенденция симплификации (упрощения) форм деятельности, которая также наблюдается в современном мире. Именно она нас интересует. Современная техника производит все большее число легко доступных для употребления и использования орудий труда, предметов культурно-бытового назначения (своего рода материальных форм). За каждым из них могут скрываться (и чаще всего скрываются) их внутренние, идеальные, культурные формы, которые далеко не всегда легко наблюдаемы и, более того, маскируются обманчивой простотой функционирования, доступностью в употреблении, приятным видом. Сложнейшая деятельность, связанная с их созданием, умерла в готовом техническом устройстве. Обратимся к устройствам, окружающим ребенка. Ребенок свободно пользуется телефоном, телевизором, не зная устройства даже электрического звонка. Кстати, и взрослые нередко водят автомобиль, весьма смутно представляя себе, почему он едет. Дети и взрослые пользуются компьютером, не понимая принципов его работы. С этим, между прочим, связано возникновение психологических барьеров на

пути освоения и использования новой техники на производстве. Разумеется, невозможно знать устройство, принципы работы всех окружающих человека технических объектов. Мы овладеваем родным языком, не зная его устройства. Но потом нас этому все же учат в школе (иное дело, хорошо или плохо). А в уже сложившемся вещном мире слишком многое осваивается без труда и без понимания. По отношению ко многим объектам у ребенка даже не возникает естественного для него желания сломать и посмотреть, что у него внутри. Освоение мира вещей слишком часто начинает ограничиваться уровнем элементарных сенсомоторных координации.

Ребенок даже без помощи взрослого на основе элементарного подражания запоминает последовательность «кнопочно-клавишных движений», но не осваивает предметно-практической деятельности, которая лежит в основе такой последовательности, т.е. не проходит этапа формирования высших психических функций. Возникает парадоксальная ситуация, при которой чрезмерно богатый мир технических объектов ведет к оскудению мира предметной деятельности и, соответственно, к формированию особого типа «кнопочной психологии». Одинаковые кнопки бывают разного назначения. С их помощью, к сожалению, можно включить не только магнитофон или телевизор, но и запустить межконтинентальную ракету. Здесь должны быть воздвигнуты культурные барьеры и нравственные преграды.

Мы далеки от мысли протестовать против обогащения и усложнения мира вещей. Но нельзя забывать о том, что богатству внешних средств человеческой деятельности должно быть поставлено в соответствие еще большее богатство ее внутренних средств или способов, богатство способностей и смыслов их использования, которые даются трудом. Весьма сомнительно, что нарождающийся «деятельностный дилетантизм» будет хорошим помощником в их формировании. Психологам известно, что игровая дистрофия остается на всю жизнь. Плохие чиновники – это те, кто не доиграл в детстве. Это справедливо и по отношению к дистрофии деятельностной. Развлечение может и не стать деятельностью. Для предотвращения этого вещное окружение из самодействующей якобы «обстановки» развития должно быть преобразовано в его действительный источник.

Здесь можно лишь наметить общее направление такой работы: предметом усвоения должны быть не вещи, не обстановка, а смысл деятельности с ними. Напомним гегелевское: «Истинное бытие человека – есть его действие; в нем индивидуальность действительна» [5. С. 172].

Действие – это неисчерпаемый источник духовной жизни человека; оно представляет собой сложнейшую реальность, обладающую своим особым членением и специфическими свойствами. Действие, как и всякая живая форма, содержит в единстве противоположностей

внешнее и внутреннее. Именно поэтому оно составляет фундамент, на котором строятся психологические системы. Последние, согласно Л.С. Выготскому, «возникают первоначально как известные внешние операции, внешние формы поведения, которые затем становятся внутренними формами мышления и действия личности» [3. С. 241–242]. Но действия, как и язык, не изобретаются ребенком. Действия взрослого, равно как и его речь, являются по отношению к действиям и речи ребенка идеальными формами, задающими направление их онтогенеза: «Детская речь не является личной деятельностью ребенка, – пишет Л.С. Выготский, – и разрыв ее с идеальными формами – речью взрослого – представляет грубейшую ошибку. Только рассмотрение индивидуальной речи как части диалога, сотрудничества, общения, дает ключ к пониманию ее изменений. Всякое самое примитивное детское слово является частью целого, внутри которого оно взаимодействует с идеальной формой. Идеальная форма – источник речевого развития ребенка» [3. С. 356].

Приведенные слова в полной мере относятся и к развитию действий, причем не только предметно-практических, но и сенсорных, перцептивных, мнемических, интеллектуальных, эмоциональных, формирование которых изучалось в школе Л.С. Выготского уже после его кончины. Это уже и не вполне действие, а скорее Действо, Деяние, которое, согласно Гёте, основа бытия. Поэтому-то овладение действиями во всем богатстве их идеальных и культурных форм, а не овладение предметами посредством элементарных сенсомоторных операций, представляет собой подлинное обогащение субъекта, развитие не только оперативно-технических способностей, но и его личности, истинно человеческого бытия.

В теории развития психики Л.С. Выготского имеется ПОНЯТИЕ СЕНЗИТИВНОГО ПЕРИОДА РАЗВИТИЯ тех или иных функциональных систем или органов индивида. Дефицит общения в младенческом возрасте приводит к существенным и крайне трудно компенсируемым задержкам в развитии речи. То же происходит при позднем обучении грамоте или эстетическом воспитании. Видимо, существует определенный сензитивный период и для формирования потребности в новых действиях и деятельности, потребности в обогащении их содержания и совершенствовании способов. Без таких потребностей человек не может выступать в роли активного созидателя не только собственной деятельности, но и собственной личности.

Это следует подчеркнуть специально, поскольку дефицит предметно-практических действий ничем не может быть восполнен и компенсирован. Л.С. Выготский писал: «Практический интеллект генетически древнее вербального; действие первоначальнее слова, даже умное действие первоначальнее умного слова» [8. С. 86]. Иное дело, что затем происходит внутреннее преобразование действия с помощью

слова, что речь поднимает на высшую ступень действие, прежде независимое от нее, подчиняет его власти ребенка, накладывает на действие печать воли. Резюмируя характеристику взаимоотношений слова и дела, Л.С. Выготский пишет: «Если в начале развития стоит дело, независимое от слова, то в конце его стоит слово, становящееся делом. Слово, делающее действие человека свободным» [4. С. 90]. А свободное действие – это уже поступок, т.е. действие личности, а не индивида. (В дальнейшем мы вспомним в этой связи учение о поступке М.М. Бахтина.) Перед современной психологией стоит задача понять слово и образ как внутренние формы свободного действия и понять социальное и предметное действие как внутреннюю форму слова, источник его смысла, который, согласно Г.Г. Шпету, по происхождению предмет и бытие [8. С. 9].

И здесь еще раз следует предостеречь против деятельностного дилетантизма, который для развития личности не менее опасен, чем вербализм. В принципе это вещи близкие. Можно даже сказать, что это две стороны одной медали. Деятельностный дилетантизм сродни пушкинскому «полупросвещению» и по аналогии может быть определен как «полудеятельность». Такая модификация деятельности – плохой помощник в развитии высших психических функций, сознания, личности. Максимум, на что она способна, – это развитие пассивной созерцательности, пустого активизма, беспредметной воли. Психологическое ядро полудеятельности состоит в том, что она совершается по типу управления непонятым и неосмысленным предметным содержанием, в том числе и без размышлений о его последствиях. В ней минимально задействована когнитивная сфера, а эмоциональная – подчинена псевдоценностям, «незрелому самообману». На социологическом языке – это некомпетентное управление, приводящее не к действительным результатам, а к их видимости, которая, впрочем, может быть не лишена приятности или эмоциональной притягательности.

В то же время хорошо известно, что не только труд, но и любая форма деятельности является тем более эффективной, чем полнее вовлекаются в нее деятельные способности и сущностные силы человека, чем большее напряжение духовных и физических сил требуется от него. Именно такая деятельность приносит ему максимальное удовлетворение. Субъективно это выступает не просто как привлекательность деятельности, а как полное слияние с ней, с ее предметным содержанием, что нередко вызывает особые состояния «вне времени». Благодаря этим последним, предельное напряжение ощущается и переживается не столько в самом процессе деятельности и ее актах, сколько накануне и в конце ее, т.е. перед и после получения результатов. В таких случаях деятельность выступает как свободное явление. Например, человеческие способы мышления имеют свою прелесть, несмотря на всю их мучительность, а возможно и благодаря ей, так как результат, полу-

ченный в деятельности, свободной от диктата обстановки, сам является высшей наградой.

Субъективные состояния «вне времени», видимо, представляют собой важное условие объективных вневременных достижений культуры. Нечто похожее описал А. Блок: «Пока не найдешь действительной связи между временным и вневременным, до тех пор не станешь писателем, не только понятным, но и кому-либо на что-либо, кроме баловства, нужным» [1. С. 162].

Вернемся к полудеятельности, являющейся прямым предшественником примитивных форм деятельности, одну из которых сатирики называют «кипучей ленью». Она несвободна, стандартна, суетлива, вся протекает «во времени», лишена естественного развития целей, средств и результатов, лишена аксиологичности и ответственности, а следовательно, индивидуальности и самобытности. Входящие в ее состав действия «одномоментны», имеют короткое дыхание. Тем не менее полудеятельность, порождающая полусознание, получувства, может создавать иллюзию полноты человеческой жизни.

А.Н. Леонтьев как-то заметил, что встреча потребности с предметом – акт чрезвычайный. Столь же чрезвычайной, если не более, является встреча субъекта с полноценной деятельностью, когда не только субъект овладевает ею, но и деятельность овладевает им. Лишь в этом случае человек становится подлинным субъектом деятельности, и тогда естественно развивающаяся деятельность наполняет человеческую жизнь. Конечно, человек может разочароваться в той или иной конкретной форме деятельности, оставить ее. В этом нет трагедии, так как он уже заражен и заряжен деятельностью, а следовательно, найдет, встретит и построит другую. Он приобрел живую от предмета к предмету переходящую свободу. Действительная трагедия наступает тогда, когда он теряет вкус и волю к деятельности, и тогда деятельность, по выражению Н.В. Гоголя, покидает его.

Выше были отмечены лишь некоторые (возможно, даже не самые главные) особенности и положения культурно-исторической теории. Л.С. Выготский начал работать в психологии в переломную эпоху. А. Блок писал о ней: «...мы ругали “психологию” оттого, что переживали “бесхарактерную” эпоху, как сказал вчера в Академии Вяч. Иванов. Эпоха прошла, и, следовательно, нам опять нужна вся душа, все житейское, весь человек... Назад к душе, не только к человеку, но ко “всему человеку” – с духом, с душой и телом, с житейским – трижды так» [1. С. 148–149]. Видимо, аналогичные настроения испытывал и Л.С. Выготский, научные интересы и дела которого вышли далеко за рамки академической психологии того времени. С этим связаны его страстная – а следовательно, не всегда справедливая – критика различных направлений психологической науки и его усилия и поиски в области методологии, теории, эксперимента и практики.

Работы Л.С. Выготского и его учеников и последователей следует рассматривать как теоретико-методологический эксперимент, направленный на поиск новой целостности душевной жизни или психической реальности. Можно сказать, что Л.С. Выготский в своих исканиях шел от культурного смыслового образа этой реальности и пытался по-своему наполнить его конкретным содержанием. Слова самого Л.С. Выготского свидетельствуют о том, что его теория полным правом называется культурно-исторической не только по содержанию и способам построения, но и по его отношению к истории и к культуре: «...сама попытка научно подойти к душе, усилие свободной воли овладеть психикой, сколько бы она ни затемнялась и ни парализовалась мифологией, содержит в себе весь будущий путь психологии, ибо наука есть путь к истине, хотя бы и ведущий через заблуждения. Но именно такой нам и дорога наша наука: в борьбе, в преодолении ошибок, в невероятных затруднениях, нечеловеческой схватке с тысячелетними предрассудками. Мы не хотим быть Иванами, не помнящими родства; мы не страдаем манией величия, думая, что история начинается с нас; мы не хотим получить от истории чистенькое и плоское имя; мы хотим имя, на котором осела пыль веков. Мы должны рассматривать себя в связи и в отношении с прежним; даже отрицая его, мы опираемся на него» [2. С. 428].

В этих словах выражено глубокое уважение к истории психологической науки и к ученым, которые ее создавали. В таком же уважении нуждается и имя Л.С. Выготского – создателя и главы (каковым он, кстати говоря, никогда себя не считал) ведущей школы российской психологии. Д.Б. Эльконин, анализируя книгу Выготского «Психологии искусства», пришел к заключению, что общий замысел всего творчества ученого состоял в том, чтобы показать, как рождаются аффективно-смысловые образования, весь субъективный мир отдельного человека при его встрече с аффективно-смысловыми образованиями, уже существующими объективно в мире культуры, искусства, религии. Он объединил в себе уважительное отношение к экспериментальному подходу в психологии и тонкое знание нюансов, развития, преобразования человеческой души. Это позволило Д.Б. Эльконину оценить Л.С. Выготского как основоположника неклассической объективной психологии.

Литература

1. Блок А. Собр. соч. Л., 1982. Т. 5.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 6.
5. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. М., 1959. Т. 4.
6. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. М., 1986. Т. 1.
7. Шпет Г.Г. Эстетические фрагменты. Пг., 1923.
8. Шпет Г.Г. Сочинения. М.: Правда, 1989.