**Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского**

Один из основоположников советской психологии, Л.С.Выготский (1896—1934) внес огромный вклад в разработку ее методологических основ; он создал культурно-историческую концепцию в психологии, которая получила дальнейшее развитие в общепсихологической теории деятельности, разработанной А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурией, П.Я. Гальпериным, Д.Б. Элькониным и др.

«Трактовка Л.С. Выготским опосредствованной структуры человеческих психологических процессов и психического как человеческой деятельности послужила краеугольным камнем, основой для всей разрабатывавшейся им научно-психологической теории — теории общественно-исторического («культурного»— в противоположность «натурному», естественному) развития психики человека», — писал А.Н. Леонтьев в своем некрологе Л. С. Выготского. Здесь А.Н. Леонтьев назвал как основную идею творчества Л. С. Выготского положение об общественно-исторической природе человеческой психики, человеческого сознания в противоположность натурализму в его различных формах.

Выготский ввел понятие о высших психических функциях (мышление в понятиях, разумная речь, логическая память, произвольное внимание и т. п.) как специфически человеческой форме психики и разработал учение о развитии высших психических функций. Первым изложением этого учения явилась статья «Проблема культурного развития ребенка».

Все последующие годы вплоть до смерти (1934) связаны с систематической экспериментальной и теоретической разработкой основной идеи. Под руководством Л.С. Выготского из небольшой группы его учеников и соратников (А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, вскоре к ним присоединились А.В. Запорожец, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина, Р.Е. Левина) в Институте Психологии сложилась школа, превратившаяся в одну из самых больших и влиятельных школ в советской психологии. Чрезвычайно широк диапазон исследований Выготского: детская психология, общая психология, дефектология, психология искусства, методология и история психологии и др. Все они объединены общим теоретическим подходом и одной проблемой — проблемой генезиса, структуры и функций человеческой психики.

Уже в статье 1928 г. содержится идея опосредствования как отличительная особенность высших психических функций: в ней впервые схематично представлена структура высших психических функций.

«Включение в какой-либо процесс поведения знака «перестраивает весь строй психологических операций подобно включению орудия в трудовую операцию. Именно структура, объединяющая отдельные процессы в состав культурного приема поведения, превращает этот прием в психологическую функцию, выполняющую эту задачу по отношению к поведению в целом» — писал Л.С. Выготский в этой статье.

Вопрос о генезисе высших психических функций был главным в теории Выготского.

Выготский сформулировал законы развития высших психических функций. «Первый из этих законов заключается в том, что само возникновение опосредствованной структуры психических процессов человека есть продукт его деятельности как общественного человека. Первоначально социальная и внешне опосредствованная, она лишь в дальнейшем превращается в индивидуально-психологическую и внутреннюю, сохраняя в принципе единую структуру», — писал А.Н. Леонтьев в некрологе.

Опираясь на марксистское "учение об общественно-исторической природе человеческого сознания" и в противоположность механистическим представлениям о высших психических процессах человека как тождественных с элементарными чисто ассоциативными процессами (например, Э. Торндайк) и идеалистическим концепциям о врастании в культуру, видевшим в высших психических функциях лишь изменение содержания (Э. Шпрангер, В. Дильтей), Выготский показал, что в процессе культурного развития складываются новые высшие исторически возникающие формы и способы деятельности — высшие психические функции.

Это положение о социальном генезисе психических функций человека получило название закона развития высших психических функций. «Каждая высшая психическая функция появляется в процессе развития поведения дважды: сначала как функция коллективного поведения, как форма сотрудничества или взаимодействия, как средство социального приспособления, т.е. как категория интерпсихическая, а затем вторично как способ индивидуального поведения ребенка, как средство личного приспособления, как внутренний процесс поведения, т.е. как категория интрапсихологическая».

Например, логическое размышление возникает не раньше, чем в детском коллективе возникает спор; волевые процессы также развиваются из подчинения правилам поведения коллектива, например, в игре; речь из внешней как средства сообщения превращается во внутреннюю как. средство мышления. Исторически возникновение высших. психических функций как новых форм человеческого мышления и поведения связано с развитием трудовой деятельности. Высшие психические функции — продукт не биологической эволюции. Они имеют социальную историю. «Только в процессе коллективной общественной жизни выработались и развились все характерные для человека высшие формы интеллектуальной деятельности».

Положение о родстве труда и высших интеллектуальных функций привело к выводу о «психологических орудиях», в качестве которых выступают язык, число» письмо и т. п., созданные человеком, в этом смысле искусственные, социальные, а не индивидуальные по своей природе. Психологические орудия отличаются от орудий труда; если последние направлены на овладение процессами природы, то психологические орудия выступают средством воздействия на самого себя и в силу этого делают психические процессы произвольными и сознательными. По содержанию психологические орудия суть знаки, имеющие значение. Основным знаком является речь, слово. Так наметилась линия исследований» связанная с изучением роли языка в психическом развитии ребенка.

Исследование значений показало, что у ребенка на разных стадиях развития за словом стоят разные значения. Отсюда начались исследования развития значения слова в детском возрасте. Значение слова понималось как обобщение, это клеточка развития сознания. В исследованиях научных и житейских понятий» образования понятий установлены стадии развития обобщений: от синкретического образа к комплексам (в их различных вариантах) и от них к понятиям и соответственно к мышлению в понятиях, которые Л.С. Выготский отождествлял со значениями. Исследование факта развития значения слова привело Выготского к проблеме системного и смыслового строения сознания. Было показано, что «в зависимости от того, какой степени достиг ребенок в развитии значения слов, находятся все основные системы его психических функций». В отличие от психологии, которая изучала возрастные изменения функций, взятых изолированно и отдельно друг от друга, Выготский развил теорию системного и смыслового строения сознания («Лекции по общей педологии. Мышление и речь»). Согласно этой теории «изменение функционального строения сознания составляет главное и центральное содержание всего процесса психического развития».

В общем картина возрастного развития сознания рисовалась как изменение структуры сознания с последовательным доминированием разных сфер. «История развития умственного ребенка учит нас, что за первой стадией развития сознания в младенческом возрасте, характеризующейся недифференцированностью отдельных функций, следуют две другие — раннее детство и дошкольный возраст, из которых в первой дифференцируется и проделывает основной путь развития восприятие, доминирующее в системе межфункциональных отношений в данном возрасте и определяющее как центральную доминирующую функцию деятельность и развитие всего остального сознания, а во второй стадии такой доминирующей функцией является выдвигающаяся на передний план развития память». Начиная с подросткового возраста доминирующей функцией становится мышление. Основным механизмом развития высших психических функций в онтогенезе является интериоризация.

Л.С. Выготский указывает на П. Жанэ, который развивал сходные идеи. Высшие психические функции происходят извне, они «строятся первоначально как внешние формы поведения и опираются на внешний знак». Выготский различает элементарные — низшие — процессы, он называет их естественными психологическими функциями, иногда психофизиологическими функциями и высшими психическими функциями. Развитие низших психических функций в детском возрасте не наблюдается, их наличие характерно для примитива, т.е. для человека, который не проделал культурного развития, не овладел культурно-психологическими орудиями, созданными в процессе исторического развития. Примитивность сводится к неумению пользоваться орудиями и к естественным формам проявления психологических функций.

В статье 1928 г. на примере запоминания Л.С. Выготский описал четыре стадии развития отдельной психической функции:

1) стадия примитивного поведения: запоминание происходит естественным способом;

2) стадия наивной психологии: дается средство, которое используется несовершенно;

3) стадия внешне опосредствованных актов: ребенок правильно пользуется внешним средством для выполнения той или иной операции;

4) внешняя деятельность при помощи знака переходит во внутреннюю, внешний знак вращивается и становится внутренним, акт становится внутренне опосредствованным.

Переход от интерпсихической к интрапсихической функции происходит в сотрудничестве с другими детьми и в общении ребенка со взрослым.

Выготский подчеркивал важную роль отношений между личностью ребенка и окружающей его социальной средой на каждой возрастной ступени. Эти отношения меняются от возраста к возрасту и составляют «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Это отношение мы назовем социальной ситуацией развития в данном возрасте». Из исследований психического развития ребенка возник новый подход к изучению отношения между развитием и обучением.

Поскольку высшие психические функции имеют своим источником сотрудничество и обучение, постольку был сделан вывод о ведущей роли обучения в психическом развитии. Это означало, что обучение идет впереди развития. Область доступного ребенку в сотрудничестве получила название зоны ближайшего развития, область выполняемого самостоятельно — область актуального развития. «Зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности обучения, чем актуальный уровень их развития».

По мысли Выготского, эти исследования должны быть положены в основу педагогической практики. «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития», — писал Л.С. Выготский. Некоторое развитие получило исследование исторического формирования психических процессов.

Исследование нового предмета — развития высших психических функций — потребовало разработки нового метода, так как, согласно Л.С. Выготскому, «методика должна соответствовать природе изучаемого объекта». Выготский называл свой метод или экспериментально-генетическим, или каузально-генетическим.

Конкретным выражением этого метода была методика двойной стимуляции, с помощью которой проводились экспериментальные исследования памяти, внимания и др. Клинически-психологический анализ аномалий психического развития Выготский рассматривал в их значении для понимания генезиса психики человека, роли обучения в процессе психического развития. Он называл изучение развития и воспитания умственно отсталого, глухонемого, психопатического ребенка «экспериментами, поставленными самой природой». Поэтому труды Л.С. Выготского по дефектологии составляют неотъемлемую часть его общепсихологической теории.

Принципиальный смысл метода Л.С. Выготского заключается в том, что он показал, что единственно адекватным исследованию проблемы развития, т.е. исследованию того нового, что возникает в психике человека, может быть только способ искусственного восстановления генезиса и развития исследуемого процесса. Этот метод положил начало принципиально новой методологии психологического исследования, получившей в последующем значительное развитие в советской психологии (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

Во всех исследованиях Л.С. Выготского общение ребенка со взрослым выступает в качестве важнейшего условия психического развития. Поскольку общение происходит при помощи слова, постольку в объяснении развития высших психических функций и личности в целом центральным условием их возникновения и развития становится речь. Здесь наметились трудности, связанные с ограниченным пониманием источников психического развития. Эти трудности задали новые перспективы решения введенной Выготским проблемы развития специфически человеческих высших психических функций. С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев выступили с идеей предметной осмысленности деятельного как того, от чего зависит психическое развитие ребенка. При этом роль общения не отрицалась, но соединялась с собственной деятельностью.

Так, исходя от Выготского, в советской психологии начало разрабатываться учение о деятельности.

**Список литературы**

Ждан А.Н. История психологии