

Куда ж нам плыть? (Об актуальных направлениях развития российской психологии личности)

О.И. Мотков

Мотков О.И. Куда ж нам плыть? (Об актуальных направлениях развития российской психологии личности) // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2013, № 1, с. 23-37. Электронная версия // <http://www.psyanima.ru/journal/2013/1/2013n1a2/2013n1a2.1.pdf>

Данная публикация продолжает дискуссию о «культурно-исторической психотерапии», открытую в прошлом номере журнала статьями Венгера и Морозовой (2012) и Латыпова (2012). В статье анализируются представления о личности в ранних и более поздних работах Л.С. Выготского, в трудах его предшественников В.М. Бехтерева и А.Ф. Лазурского, делается вывод о большей целостности в понимании психики и личности у Л.С. Выготского 1925-1926 годов. На основе анализа поведения младенца показано, что у него уже имеются основные личностные функции, и что настоящее обучение и реальная интериоризация возможны только при наличии интереса к новому виду поведения, при его собственной вовлеченности и инициативе. Изложен авторский взгляд на наиболее важные сегодня методологические основания теории личности, определены перспективные актуальные направления и проблемы изучения личности.

Ключевые слова: *Сущность личности, Л.С. Выготский, В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, личностные факторы поведения, обучения и интериоризации у младенца, методологические основания теории личности, актуальные направления и проблемы исследований.*

Недавно я ознакомился с интересной статьёй А.Л. Венгера и Е.И. Морозовой «Культурно-историческая психотерапия» и ее аналитическим разбором в статье И.В. Латыпова «Культурно-историческая психотерапия: В поиске своей ниши» («Психологический журнал университета Дубна». 2012, № 3, с. 1-19 и с. 20-28)¹. В ходе чтения у меня возникли общие вопросы, связанные не с конкретикой предлагаемого вида психотерапии, а с теоретическими основаниями рассмотрения сущности личности и особенностей её развития в разные периоды творчества Л.С. Выготского, и, шире, у большинства представителей и последователей советской психологии. В определенной степени мои размышления, представленные в этой статье, перекликаются с вопросом, заявленным в тексте Латыпова: «какова концепция человека, его личности, нормы и патологии в рамках культурно-исторической психотерапии?» (Латыпов, 2012, с. 23). Сомнения касаются прежде всего *фундаментальности* и *целостности* господствовавшего у нас долгое время подхода к сущности и развитию личности. Явился ли он шагом вперед по сравнению с предшествовавшими взглядами российских психологов? На основе каких методологических оснований нужно строить теорию личности? Какие направления являются, на мой взгляд, наиболее актуальными для развития представлений о личности?

¹ Все материалы номера, включая эти две публикации доступны в Интернете: <http://www.psyanima.ru/journal/2012/3/index.php>

Личность в некоторых ранних и поздних работах Л.С. Выготского

В статье А.Л. Венгера и Е.И. Морозовой читаем: «Кратко суммируем важнейшие, на наш взгляд, положения этой теории. Уже само название показывает, что она рассматривает человеческую психику (тем самым и личность как ее центральный аспект – *О.М.*) как продукт исторически сложившейся культуры общества. Культура порождает не только цели, ценности, нормы и традиции, но и саму структуру человеческих психических процессов» (Венгер А.Л., Морозова Е.И., 2012, с. 1).

Здесь пока не просматриваются признаки собственно личности, речь идет только об *обусловленности* психики и личности культурой общества. Возникает закономерный **вопрос**: играет ли какую-то роль в детерминации личности, помимо культуры, матушка природа, существуют ли первичная, еще некультуренная, психика, первичные психические функции и изначальная личность?

В ранних и поздних работах Л.С. Выготского мы видим совершенно разные ответы на этот кардинальный вопрос.

Так, в тексте, опубликованном в 1983 году под видом главы 15 в никогда не существовавшей под таким названием монографии Выготского «История развития высших психических функций», а на самом деле — по всей видимости, главы 16 из его незавершенной рукописи «История культурного развития нормального и ненормального ребенка» (впервые текст опубликован в Гиппенрейтер и Пузырей, 1982), над которой Выготский работал в 1928-29 г. (обсуждение основных работ и публикаций Выготского см. в Ясницкий, 2011)², его автор пишет (цит. по Выготский Л.С., 1983, Т. 3):

«Мы склонны поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным развитием. Личность, таким образом, есть понятие социальное, оно охватывает надприродное, историческое в человеке. Она не врожденна, но возникает в результате культурного развития, поэтому «личность» есть понятие историческое. Она охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения» (с. 315). «Сущность культурного развития, как мы видели, заключается в том, что человек овладевает процессами собственного поведения, но необходимой предпосылкой для овладения является образование личности, и поэтому развитие той или иной функции всегда производно от развития личности в целом и обусловлено им» (с. 316). «Нам представляется в высшей степени правильной мысль Пиаже, что у новорожденного отсутствует даже самое примитивное наличие «я» — личности и мировоззрения, — т. е. отношения к внешнему миру и другим» (с. 320).

Здесь подчеркивается «надприродная», исторически возникающая и не врожденная сущность личности. Указывается только один её признак – человек, овладевший своим поведением. Это признак произвольности поведения. Опять возникают **вопросы**: соответствует ли принципу целостности определение личности лишь по одному признаку *произвольной* организации поведения? Если ребенок не проявляет произвольности, импульсивен, он – не личность? Фундаментально ли сводить детерминацию особенностей личности только к влиянию социального фактора трансляции культурных функций ребёнку? Неужели у новорожденного нет первичного Я, самого общего отношения к себе и миру, не говоря уже о наличии у него «чистого Я» (У. Джемс) как механизма организации себя, собирания и упорядочивания представлений о себе, людях, природе и мире в целом? Соответствуют ли эти положения современным данным психогенетики, нейрофизиологии и других наук, систематическим наблюдениям за поведением младенцев?

² См. тж. полный текст этой публикации в Интернете:
<http://www.psyanima.ru/journal/2011/4/2011n4a1/2011n4a1.pdf>

Рассмотрим подход к построению новой психологии и представление о психике у Выготского в 1925 и 1926 годы. В предисловии к книге А.Ф. Лазурского «Психология общая и экспериментальная» (1925 г.) Выготский писал:

«...основной закон поведения: приобретаемые реакции (условные рефлексy) возникают на основе наследственных (безусловных) и представляют собой, в сущности, те же наследственные реакции, но в расчлененном, комбинированном виде, и возникающие в совершенно новых связях с элементами среды. ...Возможны, благодаря этому механизму, бесконечно разнообразные связи и соотношения организма со средой, благодаря чему поведение во всех *высших формах*, встречающихся у человека, делается самым совершенным способом приспособления» (с. 18). «Только та научная система, которая раскроет биологическое значение психики в поведении человека, укажет точно, что она вносит нового в реакции организма, и объяснит ее, как факт поведения, - только она сможет претендовать на имя научной психологии. Такая система еще не создана» (с. 21-22). «Она придет как широкий *биосоциальный* синтез учения о поведении животного и общественного человека. Эта новая психология будет ветвью общей биологии и вместе основой всех социологических наук. Она составит тот узел, в котором свяжутся науки о природе и науки о человеке» (с. 22). «Новая психология исходит из *инстинктов и влечений, как основного ядра психики...*» (с. 23) (курсив мой – О.М.).

Мы видим, что автор призывает к построению **биосоциальной** системы представлений о психике и личности. Он ни на секунду не сомневается в том, что в их фундаменте лежат *природные* механизмы и характеристики. Из его мыслей того времени логично следует, что ядром личности, этой центральной управляющей части психики, выступает ядро психики, то есть влечения и инстинкты. Здесь личность и психика рассматриваются как биосоциальные сущности, и нет и намёка на сведение факторов, определяющих личность, только к социальным или культурным. Такой подход Выготского мне представляется более фундаментальным и целостным, чем его более поздняя трактовка личности. *Фундаментальным*, так как здесь на передний план выводятся устойчивые, изначально данные биологические характеристики психики и личности (инстинкты и влечения), на основе которых только и могут образовываться прижизненные их конкретизации: мотивы, цели, намерения и пр. *Целостным*, потому что учитываются как внутренние, так и внешние факторы психики и личности.

В большой работе Выготского «Педагогическая психология» 1926 года читаем следующее: «...*интерес* – как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления (! – О.М.), указанием на то, что деятельность ребёнка совпадает с его органическими потребностями. Вот почему основное правило требует построения всей воспитательной системы и всего обучения на точно учтённых детских интересах. ...Чрезвычайно сложную психологическую задачу представляет умение найти *верный* интерес и следить всё время за тем, чтобы интерес не уклонялся в сторону и не подменялся никаким другим. ...Интересы суть выражение органических потребностей ребёнка» (Выготский Л.С., 2008, с. 101-106).

«Создание курса педагогической психологии на *биосоциальной основе* составляло ...главное намерение автора» (там же, с. 6. курсив мой – О.М.).

«...Воспитание никогда не начинается на пустом месте, не выковываются совершенно новые реакции, *не осуществляется первый толчок*. Напротив, всегда исходят из уже готовых и данных форм поведения и говорят об их изменении, стремятся к замене, но не к созданию абсолютно нового. ...Поэтому первым требованием воспитания является совершенно точное знание *наследственных* форм поведения (курсив мой – О.М.), на основе которых придётся надстраивать личную сферу опыта. И вот здесь-то знание индивидуальных различий выступает с особой силой» (там же, с. 369).

Опять мы слышим ту же главную мысль автора тех лет: нужно искать **биосоциальные** основы педагогической психологии, учитывать в педагогической работе наследственные формы поведения, *интересы* ребёнка как выражение его органических потребностей. И логично предположить следующее: Выготский представлял тогда интересы и органические потребности как сущностные стороны личности, неразрывно спаянные в одну функциональную систему, ядром которой являются потребности.

Сравнивая эти идеи с более поздними его положениями, мы можем с грустью констатировать постепенный отход от целостного многостороннего рассмотрения

сущности и детерминирующих факторов личности. Видимо, ближе к 1930 году у учёного произошёл какой-то душевный надлом, может быть связанный с усилением идеологического давления на психологию и педагогику со стороны партийных бонз и их сатрапов. Его подход к сущности и развитию личности стал более односторонним и менее целостным. Правда, в тот же поздний период жизни Выготский выдвинул эвристические, полезные для психолого-педагогической практики, идеи зоны ближайшего развития (ЗБР), развития высших психологических функций (ВПФ) и интериоризации психологических средств в ходе совместной работы ребёнка со взрослым. Конечно, эти идеи нуждаются сегодня в более глубокой и целостной теоретической разработке, с учетом актуальных потребностей, интересов, особенностей характера и активности самого ребёнка, а также безусловного участия в развитии ВПФ первичных психофизиологических функциональных систем, прописанных в генотипе.

Односторонний идеологический подход к определению сущности личности и факторов ее развития господствовал в СССР до момента его распада (лишь отдельные психологи позволяли себе уклониться от общей линии партии – например, Л.Н. Собчик, В.М. Русалов, П.В. Симонов). Так, рупор «марксистской психологии» А.Н. Леонтьев серьёзно заявлял:

«...слово «личность» употребляется нами только по отношению к человеку, и притом начиная лишь с некоторого этапа его развития. ... Мы всерьёз не говорим о личности даже и двухлетнего ребёнка... Личность не есть целостность, обусловленная генотипически; личностью не рождаются, личностью становятся» (Леонтьев А.Н., 1975, с. 40). «Реальным базисом личности человека является совокупность его общественных по своей природе отношений к миру, но отношений, которые реализуются, а они реализуются его деятельностью, точнее, совокупностью его многообразных деятельностей» (там же, с. 44).

Это уже апофеоз голословных социоцентрических утверждений о личности. Её сущность, «базис», А.Н. Леонтьев определяет так же, как ее определял К. Маркс в середине XIX века. Так было тогда «положено», и так было безопасно. На мой взгляд, сущность «общественных отношений» до сих пор не раскрыта в психологии и требует еще своего более полного, целостного осмысления. Очевидно также, что личность соотносит себя не только с социальной средой, но и со всей природой, и с собственным телом, и со своими психологическими возможностями и личностными характеристиками. Т.е. у личности есть отношения со всем бесконечным внешним и внутренним миром, а не только с социумом. Кстати, проведенный мною житейский опрос молодых родителей и хозяев животных о том, является ли их младенец (или собака, или кошка) личностью, неизменно давал почти стопроцентный ответ – да, является. Большинство людей считает животных личностями.

Представления о личности в работах предшественников Л.С. Выготского – В.М. Бехтерева и А.Ф. Лазурского

А что вкладывали в понятие «личность» ближайшие российские предшественники Выготского – В.М. Бехтерев и А.Ф. Лазурский?

В.М. Бехтерев в работе «Психологическое определение личности» писал, что «кроме *объединяющего* начала под личностью следует понимать и *направляющее* начало, которое руководит мыслями, действиями и поступками человека» (<http://test-metod.ru/index.php/stati/73-stati-behterev>). «Таким образом, кроме внутреннего объединения и координации личность, как понятие, содержит в себе и *активное отношение к окружающему миру*, основанное на индивидуальной переработке внешних воздействий. ...Итак, личность с объективной точки зрения есть не что иное, как *самодетельная особь со своим психическим укладом и с индивидуальным отношением к окружающему миру*» (там же, курсив мой).

В статье «Личность и условия ее развития и здоровья» В.М. Бехтерев подчеркивал, что «первым и основным условием правильного развития личности является *природа организма, наследие его отцов* или те

антропологические особенности, которые составляют почву для развития личности» (там же, курсив мой). Бехтерев набросал эскиз новой науки, которую он изначально называл «объективной психологией», а приблизительно с 1917-18 г. стал позиционировать под названием «рефлексологии»: «Рефлексология ...изучение ...всех соотношений с окружающим миром человеческой личности как биосоциального существа...» (Бехтерев В.М. Общие основания рефлексологии. М., 1918,1928, с. 245. Курсив мой – О.М.).

Мы видим, что Бехтерев понимал под личностью *руководящий центр* психики, направляющий поведение, объединяющий свои психологические параметры и организующий активное отношение к миру и активное взаимодействие с ним. В этой самоорганизации поведения и активном отношении ко всему и выражается «самодеятельность» личности. Личность рассматривается им как **биосоциальное** существо, обусловленное помимо прочего, природой организма, наследственностью и прошлым опытом.

Подход к личности А.Ф. Лазурского близок представлениям В.М. Бехтерева. В книге «Классификация личностей» он пишет: ««Эндопсихика»... внутренняя взаимозависимость психических элементов и функций... *внутренний механизм человеческой личности* ... «темперамент», «характер» и «умственная одаренность». *Эндопсихика* составляет, несомненно, ядро человеческой личности, главную ее основу, отражаясь в значительной степени ... также и на экзопсихических ее проявлениях. ...*экзопсихические проявления*... отражают на себе в большей или меньшей степени внешние, окружающие человека условия... *эндокомплекс* (сочетание ...тесно связанных между собою основных психофизиологических функций)... ...некоторые экзопроявления (миросозерцание...) отличаются... такой же прочностью, как и ...эндопсихика, оставаясь иногда неизменными до конца жизни (привычки, отношения...), несмотря на перемену внешних условий» (Лазурский А.Ф. О составе личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. Сост. Куликов Л.В. СПб: Питер, 2000 – 480 с. С. 17-20. Курсив мой – О.М.).

Уже по этому короткому тексту мы можем заключить, что у А.Ф. Лазурского личность рассматривается как *целостная, фундаментальная* сущность, имеющая, с одной стороны, наследственно обусловленное биологическое ядро в виде устойчивых взаимозависимых характеристик – темперамента, характера и умственной одарённости, и с другой – возникающие на основе этого ядра и в результате учёта внешних ситуационных факторов «экзопсихические проявления» (в более современной терминологии – устойчивые прижизненные цели и отношения, значимые ориентиры и схемы действий). Т.е. и здесь мы видим построение представлений о сущности личности в соответствии с принципами фундаментальности и целостности. В.М. Бехтереву и А.Ф. Лазурскому удалось избежать односторонности сведения сущностных характеристик личности и ее развития к только биологическим или к только социальным факторам, что стало печальным фактом в последующей советской психологии. По их мнению, *личность и рождаются, и становятся.*

Ребенок от 5 месяцев до 1 года – уже личность!

Далее я представляю интересные данные регулярных наблюдений за поведением моей внучки Софии (Фей) в период от 5 месяцев до 1 года. Анализ фактов ее жизнедеятельности позволяет ответить на вопрос, проявляются ли в каждодневном поведении младенца сущностные признаки и уровни личности, рассматриваемой как *управляющий центр* психики, как направляющий, организующий и регулирующий целостное поведение аппарат живого организма.

В 5 месяцев после рождения (30.06.12) девочка *целенаправленно* смотрит вокруг и изучает предметы и происходящее. С этой же целью суёт пальцы ног в рот, стучит предметами по полу или столу, внимательно слушает появляющийся звук. В 7 месяцев *осознанно и целенаправленно* криками требует, чтобы её приподнимали в коляске – хочет видеть всё вокруг, хватает рукой разные предметы и пробует их на зуб, ползает назад. 09.09. 12, когда ей исполнилось 7 месяцев и 15 дней, Фей впервые стала ползать вперёд. Ей очень хотелось взять красный провод с наушниками. Провод положили на дальний край большого дивана, и девочка *целенаправленно* поползла к нему вперёд! Очень радовалась, что доползла и взяла провод.

Мы видим в этом последнем случае поведения ребёнка подтверждение идеи, что **актуальная мотивация** на фоне созревших физических и психологических возможностей *ведёт за собой образование новых схем поведения, т.е. ведёт развитие и самообучение*. Она же, вместе с оформившимися ресурсами организма, определяет и зону ближайшего развития (ЗБР).

В 8 месяцев (25.09.12) Фея одна свободно ползает по квартире, *самостоятельно* выбирает направление движения. Она осознанно и с целью поиграть с близким человеком *играет в прятки* – заползает за стол так, чтобы ее не было видно, прячется, и смотрит назад, иду ли я за ней. Если иду и говорю: «Вот ты где!», то Фея смеётся и быстро ползёт от меня дальше, но так, чтобы я ее догнал и нашёл. Так же она играет и с мамой.

В этом факте обнаруживается **самостоятельно и осознанно организуемая самим восьмимесячным ребёнком целенаправленная игра** с определённым содержанием. Здесь, на мой взгляд, уже проявляются *существенные признаки личности* – а) актуальные потребности в интересном общении, в физической компетентности и в автономии, выражающиеся в умении строить интересную форму поведения с близким человеком, в сложной координации движений, в самостоятельном принятии решений организовать игру и участвовать в ней; б) целенаправленность поведения (конкретизация потребностей в самостоятельно ставящихся определённых конкретных целях); в) самоорганизация поведения по осуществлению поставленных целей – выбор направления движения в укрытие и осуществление цели спрятаться понарошку; г) мотив, выражающийся в *устойчивом* стремлении ребёнка организовать повторно подобную игру в прятки с другими близкими; д) целенаправленная субъектная организация коммуникация со взрослым, воздействия на взрослого с целью осуществления каких-либо своих актуальных потребностей и целей; е) осознанность цели и своего поведения, так же и направления своего перемещения, и реакций другого человека (это менее существенный признак личности, чем остальные).

В ходе каждодневных наблюдений у меня создалось также полное впечатление, что *ребёнок сам вовлекает* своими движениями, эмоциями и криками *взрослых в выполнение действий, которые будут способствовать его физическому и психическому развитию*. Он является **инициатором**, сосубъектом организации многих действий близких людей по отношению к нему: подает сигналы, когда его пора укладывать спать, или когда кормить, или усаживать на горшок, или походить с ним по комнате, или поиграть в прятки, догонялки, и пр. Внимательный и чуткий к стремлениям ребёнка взрослый поймёт его желания и сможет помочь ему своим участием в их осуществлении.

В 10 месяцев Фея листает книги, стучит одним предметом о другой, поднимает свой горшок и стучит им по полу (мама подходит и сажает ее на горшок – Фея писает!), играет в догонялки, быстро уползая от догоняющего, подражает движениям и звукам, подпекает музыке, берёт взрослого за руки или протягивает свои ручки, предлагая походить с ней по комнатам, и т.п. В 11 месяцев девочка кормит печеньем меня и игрушки, радуется, если я откусываю (то есть понял ее предложение и участвую в ее задумке). Есть у Феи игрушка – мишка на велосипеде. Заведёшь – и он едет по полу. И вдруг он не заводится. Фея берёт игрушку и водит ею по полу, показывая, как он может ездить. Так, мол, должен ехать. Интересно, что если пытаешься кормить ее курицей с вилки – отказывается, отворачивается. Если же дать ей кусок варёной курицы в руку – начинает есть. Очень самостоятельна.

В 1 год сама залезает на софу и слезает с неё, ходит одна вдоль стен или с кем-то, держась за одну руку, возит игрушку-самолет и идёт за ним, опускает и поднимает его крылья, сама включает на самолёте музыку и пропеллер, нажав на нужную кнопку. Когда подношу к ванной комнате, Фея пальчиком пытается включить свет, нажимая на нужную кнопку (видела, как я это делаю). Играет со смехом в *пряталки*, разглядывает себя в зеркале и рычит, хватая штучку для стрижки ногтей и со смехом уползает от меня. Я ей говорю: «Фу, грязная!» - она тем не менее съёт ее в рот и смеётся. В 1 год 1 месяц сама целенаправленно берёт пульт и включает телевизор. Или берёт специально настроенный мобильник и включает музыку. Намеренно, осознанно грызёт тапок на полу, когда ей говорят «Нельзя!». Изучает реакцию взрослого, смотрит на него и смеётся. Никто ее этому, естественно, не учил.

Беседы с матерями других детей показали, что данные проявления личности и виды поведения присущи и их детям от 0 до 1 года. Таким образом, в поведении младенцев уже проявляется работа трёх **основных сущностных уровней личности** (т.е. организующих и управляющих начал психики): 1) *базового уровня* потребностей и первичного Я, включающих определённое поведение и объединяющих силы и репрезентации личности; 2) *относительно устойчивого уровня* мотивов и ценностей (прижизненно появляющихся значимых устойчивых представлений о себе, близких и об окружающей обстановке); 3) *уровня оперативной организации поведения* здесь и теперь, оперативного Я. **Ребёнок в 8 месяцев** уже имеет в какой-то мере созревшие основные аппараты личности, он – **личность** (возможно, что механизмы 1 и 3 уровней личности прописаны в генотипе и постепенно созревают уже у плода, со временем всё сильнее проявляя свою работу; изначально дана и сама возможность образования 2-го уровня личности – предпосылки для конкретизации прижизненными значимыми содержаниями праструктуры первичного Я). Таким образом, мои наблюдения опровергают приведенное выше мнение А.Н. Леонтьева, что у ребёнка двухлетнего возраста якобы еще нет личности. Он является личностью уже в утробе матери.

Анализ факторов настоящего обучения ребёнка

Вернёмся к статье А.Л. Венгера и Е.И. Морозовой. Резюмируя подход Выготского, авторы пишут о культурном развитии психики посредством *интериоризации*: «Психологические средства усваиваются благодаря интериоризации – превращению отношения между двумя людьми в индивидуальную психическую функцию...» (Венгер и Морозова, 2012, с. 2). И затем сообщают свою, принципиально важную, мысль: «Протекание процесса интериоризации зависит от *позиций участников совместной деятельности* (взрослого и ребёнка или терапевта и клиента). Позиции определяют, какую функцию в совместной деятельности осуществляет каждый из участников, какова система их взаимоотношений» (там же, с. 2. Курсив мой). Фактически здесь верно, на мой взгляд, утверждается, что именно **внутренние** факторы (личностные позиции) в первую очередь определяют характер выстраиваемого взаимодействия и, добавим, само появление или непоявление процесса интериоризации у ребёнка. Однако, точнее использовать вместо термина «позиция» более мягкое понятие «интерес», так как у ребёнка может и не быть чёткого осознания цели взаимодействия со взрослым, и его стремление освоить что-то новое также может быть не очень устойчивым и определённым.

Мы помним, что Выготский писал в 1926 году в работе «Педагогическая психология» о необходимости учёта интересов ребёнка, как выражения его органических потребностей, в обучении и воспитании. Он считал малыша *активным субъектом* во взаимодействии со взрослым. Без такого учёта его желаний обучение будет неэффективным. В **интересе** к данной ситуации и особому поведению в ней, к работе над освоением нового способа действий (или новых представлений и отношений), к общению с данным взрослым и выражается «позиция участника» возможной, да, *вначале только еще возможной*, «совместной деятельности».

Важность мотивации в обучении показана несколько позже в опытах Н.Ю. Войтониса. Изучая поведение голодных и сытых крыс в лабиринте, он пришёл вслед за Шиманским к выводу, что «без наличия мотива, движущего животным, навык вообще не образуется» (Войтонис Н.Ю., 1935, с. 77-99. С. 78). Но прочно утвердившийся навык может породить, по его гипотезе, собственный побуждающий импульс к исполнению, самомотивирование. В наше время природосообразный подход к развитию детей,

ставящий на первое место учёт в воспитательной и учебной работе их потребностей и интересов, попытался воплотить в жизнь директор гуманитарного лицея в г. Воткинске В.П. Сазонов. Он поставил задачу создать в своём учреждении «воспитательную систему на основе потребностей школьника» (Сазонов В.П., 2007). Правда, в нашем жёстко организованном сверху образовании, в котором отсутствует возможность свободного выбора одних предметов и отказа от изучения других, вряд ли реально в полной мере осуществить такой грандиозный проект. Интересен в этой связи и опыт гуманистического подхода к развитию ребёнка Г. Бардиер (Бардиер Г. с соавт., 1996). Она уже на обложке своей книги называет его «психологическим сопровождением естественного развития маленьких детей».

Что же происходит в процессе взаимодействия ребёнка и взрослого, который желает научить дитя чему-то новому? При наличии каких *обязательных факторов* их общение превращается в общую для них действительно «совместную деятельность», в процесс игры и обучения?

Мои наблюдения позволяют заключить, что новое психологическое средство (или новая «психологическая функция»), как система новых ориентиров и действий, начинает активно осваиваться и постепенно усваиваться ребёнком лишь в случае **ПОЗИТИВНОГО СОГЛАСОВАНИЯ, СОВПАДЕНИЯ ИНТЕРЕСОВ** потенциального учителя и потенциального ученика. *Потенциальный учитель* становится *настоящим учителем* только в случае, когда малыш, с которым он общается, хочет научиться новому виду поведения вместе с ним и по его методике. Ребёнок превращается из *потенциального* в *настоящего ученика* так же только при условии активизации внутренней мотивации, когда ему *интересна* предлагаемая извне именно данным взрослым новая деятельность, или когда он сам выбрал себе новое занятие. Этот интерес к новой ситуации, к новому ее пониманию и к новым действиям в ней мог появиться у потенциального ученика еще до начала общения с этим потенциальным учителем, из его детских наблюдений за близкими или другими детьми, которые на его глазах занимались новым и чем-то притягательным для него занятием. Или интерес может образоваться (или, наоборот, так и не возникнуть!) в ходе первых попыток ознакомления с новыми образами и действиями в новой ситуации.

Часто ребёнку интересно не столько общение со взрослым, сколько освоение посредством этого общения чего-то нового. Т.е. изначально перед началом обучения мы видим у маленького человека **тройственную структуру его интереса** (его отношений): 1 – интуитивный интерес к будущему себе как к умелому и хорошо разбирающемуся в данном виде поведения, в данной теме человеку; 2 – интерес к особенностям самой ситуации и способу действий в ней; 3 – интерес в данной ситуации к данному взрослому преимущественно как к помощнику, внешнему средству осуществления его желания повысить свою компетентность в новой игре или в новом деле.

Так что в действительности первоначально перед началом обучения имеют место не просто «отношения между двумя людьми», а сложная тройственная система отношений ребёнка к себе, к данному новому виду поведения и к данному взрослому. Уже здесь мы можем ответственно заключить, что *представление о личности как совокупности только социальных отношений является свехупрощённым и потому в корне неверным, примитивизирующим сложную реальность, каковой является на самом деле личность*. Для личности не менее важны отношения к разным аспектам себя, к природе и к Миру в целом. Соответственно и процесс интериоризации должен рассматриваться совершенно по-иному, с учетом этой сложности отношений и интересов личности ребёнка – активного исследователя и создателя нового жизненного пространства.

Итак, в случае положительного согласования интересов потенциальных учителя и ученика не только они становятся *настоящими учителем и учеником*, но и желаемое, а тем самым уже значимое, пока лишь потенциально имеющееся «психологическое средство» в процессе их дальнейшего общенаправленного взаимодействия становится постепенно *действенным новым значимым личностным умением и/или новым углублённым пониманием* какой-либо темы для ученика. *Желаемое изнутри* наблюдаемое ребёнком средство, умение, входящее пока только в идеальное Я ребёнка, становится *действительным внутренним умением*, встраивается в его реальное Я. Этот процесс можно определить и так: личностная, желаемая новая функция превращается в личностную, социальным путём получаемую функцию, и затем – в личностную же реально действующую. Процесс превращения и обогащения личности ребёнка опосредствуется специально направленным общением со взрослым. Здесь взрослый выступает скорее как средство для развития личности и всего организма ребёнка.

Конечно, этот процесс *при спонтанном самообучении* ребёнка часто идёт без среднего звена – без социального взаимодействия с учителем. Он опосредствуется в таком случае только собственными удачами и ошибками, своими психофизиологическими возможностями, и их последующим полуинтуитивным анализом и осознанной самоорганизацией новых попыток овладения интересующим видом поведения или темой. Этот **механизм спонтанного самообучения**, самостоятельного целенаправленного исследования ситуации, изобретения и выработки полезных видов поведения есть, вероятно, у всех животных. В некоторых случаях в работу этого изначально данного природой ребёнку механизма встраивается промежуточное звено в виде взаимодействия с учителем или с учебной книгой, помогающими ему освоить новый желаемый вид поведения. Иногда дети сами изобретают, создают новые виды поведения, новые игры, не имея перед глазами никаких общественных культурных примеров и аналогов. Так же могут изобретаться новые личностные отношения и ценности. Встроенный в нас механизм спонтанного самообучения по сути является механизмом *творчества*.

Психогенетик С.Б. Малых так пишет о необходимости учёта фактора саморазвития в анализе развития человека: «...Нельзя сбрасывать со счетов идею, оказывающую всё большее влияние на психологию развития – идею интенционального, произвольного и целенаправленного саморазвития. ...индивидуумы являются одновременно продуктом и создателями собственного онтогенетического и личностного развития на протяжении всей жизни» (Малых С.Б., 2012. С. 574).

С точки зрения личности ребёнка, его мотивации, процесс совместной, одновременно обучающей и осваиваемой, деятельности может быть выражен, например, так: ««Я, желающий научиться строить пирамидку», постепенно в ходе обучающего или только минимально помогающего, сопровождающего взаимодействия со взрослым (здесь уже появляется «Я, осваивающий с помощью взрослого или рядом с ним новую интересную тему, вид поведения») превращаюсь в «Я, умеющего её строить»».

Так же и *процесс интериоризации*, как процесс освоения (за счет в первую очередь собственной инициативы ребёнка) и усвоения ребёнком нового умения и/или нового понимания чего-то, здесь из *потенциально возможного* превращается, в случае его предварительного активного «включения» соответствующим интересом со стороны личности будущего ученика, в *реальный процесс углубления понимания* какой-то темы или *овладения новым для малыша видом поведения*. По большому счёту **для ученика «интериоризация» всегда начинается с интереса его личности**. Затем она проходит промежуточный этап взаимодействия со взрослым как признанным учителем, помощником в освоении интересной для ребёнка деятельности. На этом этапе и идет частичная реализация интереса ученика к освоению и закреплению новых представлений и форм поведения, и интереса учителя научить этим новым способам действий и новым

ориентирам детей. Интериоризация заканчивается осуществлением интересов обеих сторон обучающего взаимодействия, констатацией у ребёнка появления в себе нового, более умелого и понимающего Я, и появлением чувства удовлетворения от хорошей работы и от нахождения взаимопонимания с потенциальным учеником у взрослого.

Таким образом, *само наличие и качество интериоризации определяются в первую очередь характеристиками внутреннего побуждения ребенка и его психофизиологическими возможностями*. Если цели ребёнка в процессе общения не совпадают с обучающим интересом взрослого, то он не будет учиться по предлагаемой ему теме, не освоит толком предлагаемой новой формы поведения. Тогда на самом деле не будет ни совместной деятельности, ни интериоризации. Вторым по значимости фактором ее эффективности можно считать особенности личности учителя и его педагогической технологии.

Можно *заключить*, что *внутренние личностные факторы* ребёнка, такие как потребности, интересы и субъектная активность по организации поведения, практически с нулевого возраста включены в детерминацию его психического развития, являются источником развития и во многом определяют характер его протекания. *Личностью, таким образом, и рождаются, и становятся*. Она, как аппарат организации и регуляции поведения, есть, по моему мнению, и у животных.

Методологические основания теории личности

Теперь мы подошли к следующему важному вопросу. *Какие методологические положения наиболее перспективны сегодня при построении теории личности?*

Проведенный в данной статье анализ позволяет сформулировать эти принципы.

1. **Целостность** рассмотрения характеристик личности. В теории должны быть одновременно представлены: а) биологические, преимущественно определяемые генотипом основы личности; б) аспекты личности, образующиеся в результате взаимодействия с социокультурными и природными внешними факторами; в) аппарат оперативной организации активности личности здесь и теперь (оперативное Я, субъект...). При целостном подходе учитываются и внутренние, и внешние факторы развития личности, ее нейрофизиологический субстрат и его функции, описываемые психологическим языком.

2. **Фундаментальность** выявляемых признаков ядра личности. С моей точки зрения, в личности в первую очередь должны быть определены базовые, корневые её характеристики – *по критериям* их тесной связи с генотипом и с определёнными мозговыми аппаратами (или локусами материального субстрата психики), устойчивости, высокой значимости для живого организма. Идея различения аспектов, уровней личности и исполнительных психических процессов по степени их фундаментальности представляется мне достаточно перспективной. В таком ракурсе настоящей **основой личности** будут изначальные физиологические и психологические потребности, свойства темперамента и характера как обобщённые черты личности (включающие и определённую мотивационную направленность), первичное Я. Это образования, преимущественно определяемые наследственностью. Социальные установки, отношения не могут быть такой основой, так как являются более ситуативными, периодически меняются в зависимости от социальной ситуации и других факторов. В плане анализа причинно-следственных отношений более фундаментальные переменные скорее определяют менее фундаментальные, чем наоборот. Эта закономерность помогает точнее интерпретировать корреляционные связи между различными аспектами личности, когда

мы точно знаем, что один из коррелируемых аспектов больше нагружен генотипом, чем другой.

3. Определение *функциональной и нейрофизиологической специфичности личности*. Если мы не отождествляем личность со всей психикой, а представляем ее как отдельный функциональный блок, как часть более широкой психической структуры, то необходимо вычленить *специфические характеристики*, психические функции, принадлежащие *только личности*, и определить их существенное отличие от остальных психических функций. Нужно найти и место личности в психике, и ее соотношение с исполнительными психическими процессами. Кроме того, важно с учетом современных данных нейропсихологии и нейрофизиологии дать характеристику материального субстрата личности, определить его место в общей структуре нервной системы (или в органеллах клетки у одноклеточных). Такие же требования выявления функциональной и нейрофизиологической специфичности можно отнести и к аппарату *субъекта* как особому аспекту личности.

4. Определение *важнейших содержательных компонентов теории личности*: сущности личности, ее структуры и закономерностей развития. Важным является рассмотрение этих составляющих и в *сравнительном аспекте*, их качественное своеобразие и выраженность у животных.

Хорошая теория должна поддаваться операционализации в виде создаваемых на ее основе методик, с помощью которых может в какой-то мере проверяться правильность тех или иных положений теории и создаваться материал для дальнейшего углубления и развития теории. Важно разрабатывать теоретическую модель личности, опираясь на факты наблюдения и эксперимента. Это должен быть во многом эмпирически обоснованный конструкт, а не модель в угоду социальному заказу какой-то социальной группы, политической партии. Полем научных исканий является весь Мир, всеобщие законы его устройства и развития, а не пожелания социальных и религиозных функционеров. Конечно, теория всегда строится и на основе интуиции, особых предпочтений ее создателя. И только возможность применения ее положений в практике работы с личностью сегодня или в будущем делает ее в какой-то мере правдоподобной.

Куда ж нам плыть?

Настала пора перейти к последнему разделу, вынесенному в заголовок статьи: *какие направления дальнейших экспериментальных и теоретических исследований и проблемы представляются мне наиболее актуальными?* Актуальность выделенных тем связана с нерешенностью многих проблем, возникающих при их разработке и попытках описания. С учётом проделанного выше анализа и определённых методологических принципов к таким насущным темам и проблемам изучения личности я отношу в настоящее время следующие.

1. Потребности и ценности личности. До сих пор не решены следующие **проблемы**: определения полного набора наследственно заданных физиологических и психологических потребностей; выявления главных наиболее общих потребностей (к таковым я отношу три группы потребностей: в *выживании* себя и рода, в *развитии* себя и других живых существ, в *гармонизации* своей жизни и личности, помощи в этом другим); соотношения разных видов потребностей (например, *базовых* и *стилевых*, которые являются ядром свойств темперамента и характера, черт личности); базовых и *культурологических* потребностей; базовых потребностей и *склонностей к определённым видам поведения*; степени генетической обусловленности всех видов потребностей и

склонностей; определения сходств и различий между комплексами потребностей человека и животных; понимания специфики ценностей и их соотношения с потребностями; соподчинения и взаимодействия первичных и прижизненно образующихся ценностей; биологической и социокультурной детерминации ценностей; типологии ценностей; динамики изменения значимости и действия потребностей и ценностей с возрастом, жизненными событиями, физическим состоянием и переживаемыми стрессами; отыскания нейрофизиологических коррелятов потребностей и ценностей; их соотношения со структурой Я и с характеристиками внешнего мира; отыскания *оптимальной выраженности* потребностей и ценностей (оптимальной направленности личности), *оптимальной полноты* комплекса активно действующих разнонаправленных потребностей, ценностей и интересов.

2. Особенности Я личности. Здесь также обнаруживается **пучок проблем**: определения сущности, главных функций Я (например, *объединяющих, организующих, обеспечивающих возможность выбора* направления и вида поведения); места структуры Я в личности; выделения качественных уровней Я и их соотношения между собой; взаимодействия структуры Я с потребностями и ценностями; изучения наследственно заданных характеристик уровня *первичного Я*; определения характеристик прижизненно образующегося на его основе *уровня относительно устойчивого Я*; изучения особенностей и функционирования *аппарата оперативного Я*; различения механизмов Я и его содержательного наполнения; типологизации Я (например, выделения идеального Я и реального Я, физического Я, социального Я и духовного Я, и т.п.); взаимодействия уровней Я друг с другом, с полем ясного видения (сознанием) и с особенностями внешней среды; динамики активности трёх уровней Я и ее изменения с возрастом, сдвигами в психофизиологических состояниях и другими факторами; нахождения показателей *оптимального* функционирования структур Я.

3. Особенности внутриличностного и личностно-средового взаимодействия. Ждут своего решения следующие **проблемы**: вычленения и определения основных, функционально специфичных, аппаратов (блоков) личности; особенностей взаимодействия между различными блоками и аспектами личности; взаимодействия между аппаратами личности и исполнительными психическими процессами; изучения взаимоотношений между личностью и всем организмом, между управляемым личностью организмом и характеристиками внешнего социального и природного мира при построении и регуляции поведения; определения характеристик *оптимального взаимодействия* блоков личности друг с другом, оптимальных сочетаний отдельных параметров личности друг с другом, оптимальных соотношений личности с организмом, с социальной и природной сферами жизнедеятельности, учитывая при этом индивидуальные особенности; определения набора интегральных, наиболее обобщённых характеристик личности.

4. Закономерности развития личностных функций. Нерешённые **проблемы**: биологического созревания *побуждающих, направляющих, организующих, объединяющих (интегрирующих) и регулирующих* функций личности; спонтанного целенаправленного *самообучения и саморазвития* личности, его связи с процессами созревания личностных функций и с развитием в процессе совместной деятельности с другими людьми; связи личностного развития (саморазвития) с развитием исполнительных психических процессов и функций всего организма; развития (саморазвития) различных аспектов личности с учетом как *внутренних*, так и *внешних* факторов; опережающего развития личностной мотивации по отношению к развитию исполнительных психических и физических функций организма; определения роли развития *собственной активности*

субъекта в процессах его обучения и воспитания, в самореализации своих потребностей и ценностей; нахождения *оптимальной меры* процессов дифференциации и интеграции в развитии личности; определения *оптимальной самоорганизации* личности – ее мотивационной направленности, функционирования структуры Я и взаимодействия с внешними факторами.

5. Характеристики нейрофизиологических аппаратов личности. Это сложнейшие **проблемы** изучения материального субстрата *различных аспектов личности* (потребностей и их конкретизаций – мотивов, целей и подцелей, планов и намерений, отношений; ценностей; эмоций; уровней структуры Я, в том числе уровня оперативного Я = субъекта; значимого опыта) – нахождения их локализации в нервной системе организма, связей друг с другом и с исполнительными аппаратами психики; отыскания связей личностных нейрофизиологических аппаратов с блоком сознания (полем ясного видения текущей внутренней и внешней ситуации) и с различными системами целого организма; определения внутренних и внешних факторов эффективности и оптимальности функционирования, а также развития материальных структур личности; исследования изменений этих структур и их функций в процессе целенаправленного саморазвития.

Заключение

Итак, анализ теоретических взглядов Л.С. Выготского разных лет, его непосредственных предшественников и данных наблюдений за поведением младенцев, а также весь предыдущий опыт анализа современных научных данных психогенетики, нейропсихологии и нейрофизиологии, этологии позволил наметить важнейшие методологические требования к построению теории личности, направления дальнейшего развития теоретической картины личности, актуальные проблемы ее изучения.

Подводя итог, замечу, что сам давно занимаюсь построением теории личности на основе принципов целостности, фундаментальности и выделения специфических функций личности в психике, собственных наблюдений и анализа результатов своих экспериментальных исследований и данных других авторов (Мотков О.И., 2007, 2008). Я пришёл к выводу, что **личность** – это только *управляющий блок психики*, центральный регулятор поведения, управляющая «программа» всего организма, выполняющая следующие управляющие функции: побуждающие, направляющие, организующие и регулирующие поведение по осуществлению актуальных потребностей и их производных мотиваций. Она имеет *биокультурную* и *субъектную* сущность, ею *и рождаются, и становятся*, причём становятся во многом благодаря собственным желаниям и усилиям. Личность есть и у животных. Её материальным субстратом являются определённые аппараты в нервной системе.

В заключении хотелось бы привести мудрые слова известного философского антрополога Макса Шелера: «...всякий «подлинно человеческий акт» изначально «двойственен»: одновременно духовен и инстинктивен... Каждый феномен человеческой жизни... единство инстинктивно-витальных и культурно-духовных начал...» (цит. по Давыдов, 1990, с. 397).

Литература

1. Бардиер Г. с соавт. (1996). Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. СПб.: Стройлеспечать, 1996
2. Бехтерев В.М. (1918, 1928). Общие основания рефлексологии. М.
3. Бехтерев В.М. Психологическое определение личности. Личность и условия ее развития и здоровья. На сайте <http://test-metod.ru/index.php/stati/73-stati-behterev>
4. Венгер А.Л., Морозова Е.И. (2012). Культурно-историческая психотерапия// Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», № 3, с. 1-19.
5. Войтонис Н.Ю. (1935). Экспериментальное изучение генетически первичных форм мотивации поведения / Инстинкты и навыки. Ред. Боровский В.М. М.-Лен-д: Госоц-экон. изд-во, 1935. С. 77 – 99.
6. Волочков А.А. (2003). Активность субъекта как фактор психического развития (гипотезы, модели, факты) // Психол. ж., том 24, № 3, с. 22-31.
7. Выготский Л.С. (1983). Собр. соч. в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, – 368 с. (История развития высших психических функций. Глава 15. Заключение. Личность и мировоззрение ребёнка. С. 314-328).
8. Выготский Л.С. (1925). Предисловие к кн. Лазурского А.В. Психология общая и экспериментальная. Лен-д: Госиздат, с. 5–23 <http://psychology.rsuh.ru/archive/motarticle19.rtf>
9. Выготский Л.С. (2008). Педагогическая психология / Лев Выготский, под ред. В.В. Давыдова. М.: АСТ - Астрель Хранитель – 671 с. (Первое изд. – 1926 г.)
10. Гиппенрейтер Ю. Б., & Пузырей А. А. (Ред.). (1982). Психология личности. Тексты. Москва: МГУ.
11. Давыдов Ю.Н. (1990). Шелер М. // «Соврем. западная социология». М.: Политиздат. С. 397.
12. Джемс У. (2000). Личность / Психология самосознания. Хрест. Ред.-сост. Райгородский, Д.Я. Самара: Бахрах - 672 с. С. 7- 44
13. Крэйн У. (2002). Теории развития. СПб: Прайм-Еврознак – 512 с.
14. Лазурский А.Ф. (2000). О составе личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. Сост. Куликов Л.В. СПб: Питер - 480 с. (Из книги: Лазурский А.Ф. Классификация личностей. Петербург, 1921.) http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Article/Lazur_KlassL.php
15. Латыпов И.В. (2012). Культурно-историческая психотерапия: В поиске своей ниши// Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», № 3, с. 20-28
16. Леонтьев А.Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. М: Политиздат.
17. Малых С.Б. (2012). Психогенетика и проблема развития / Век психологии. К 100-летию Психол. института РАО. 1912 – 2012: Мат-лы конф. СПб.: Нестор-История – 920 с. С. 560-578.
18. Матени-младший А.П. (1994). Генетические основы развития детей / «Детство идеальное и настоящее»: сборник работ современных западных ученых/ Ред. Слободская Е.Р. Новосибирск: Сибирский хронограф. С. 90-102.
19. Мотков О.И. (2007). Природа личности: сущность, структура и развитие. М.: ГУП, Воскресенская типография– 248 с. <http://dlib.rsl.ru/01003181833>

20. Мотков О.И. (2008). Личность и психика. Сущность, структура и развитие. Самара: Бахрах-М – 160 с. В Электронной библиотеке РГБ: <http://dlib.rsl.ru/01004962868>
21. Мотков О.И. (2006). О природе высших психических функций (ВПФ) / «Перспективы развития культурно-ист. теории». Мат-лы VII Межд. чтений памяти Л.С. Выготского (14-17 ноября 2006). Ред. проф. В.Т. Кудрявцев. Москва. На сайте: <http://hpsy.ru/public/x5184.htm>
22. Мотков О.И. Снова о природе личности / Личность как предмет классической и неклассической психологии. Мат-лы XIII Межд. чтений памяти Л.С. Выготского. Ред. В. Т. Кудрявцев. 13-17.11.2012. Часть 2. М.: РГГУ, 2012 – 290 с. С. 233-244. <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1857.html> 2012
23. Пломин Р. (1994). Среда и гены. Что определяет поведение? / «Детство идеальное и настоящее»: сборник работ современных западных ученых/ Ред. Слободская Е.Р. Новосибирск: Сибирский хронограф. С. 71-89. <http://psychology.rsuh.ru/archive/motarticle18.doc>
24. Психология развития (2001). / Ред. Марцинковская Т.Д. М.: Академия - 352 с. (Гл. 3-6: Т.М. Марютина – Возрастная психофизиология, Созревание мозга и психическое развитие, Психогенетика развития)
25. Регуляторные системы организма человека: Учеб. пос. для вузов (2003)/ Дубынин В.А., Каменский А.А., Сапин М.Р. и др. М.: Дрофа – 368 с. Гл. 4. Физиология высшей нервной деятельности. С. 184-313.
26. Русалов В.М. (1997). Опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ). Мет. пособие. М.: ИП РАН – 50 с.
27. Сазонов В.П. (2007). Воспитательная система на основе потребностей школьника/ Автореф. канд. дисс. по педагогике. Ижевск.
28. Симонов П.В., Ершов П.М. (1984). Темперамент. Характер. Личность. М.: Наука - 161 с.
29. Симонов П.В. (1998). Лекции о работе головного мозга. Потребностно-информационная теория высшей нервной деятельности. М.: ИП РАН - 98 с.
30. Собчик Л.Н. (1998). Введение в психологию индивидуальности. М.: Ин-т практ. Психологии – 512 с.
31. Цетлин М.М., и др. (2012). Раннее развитие организации целенаправленного поведения: психофизиологический экспериментальный подход / Век психологии. К 100-летию Психол. института РАО. 1912 – 2012: Мат-лы конф. СПб.: Нестор-История – 920 с. С. 579-595.
32. Ясницкий, А. (2011). «Когда б вы знали, из какого сора...»: К определению состава и хронологии создания основных работ Выготского // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2011, № 4, с. 1-52.

Поступила в редакцию: 25.04.2013 г.

Сведения об авторе

Мотков Олег Иванович – кандидат психологических наук, доцент Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва
E-mail: oleg1748@yandex.ru