ТЕОРИИ И ПРАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Проблемы развития личности

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии
УДК 159.9
DOI: 10.31862/2073-9788-2026-3-19-43

Валерия Мухина, Виктор Басюк

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ТЕОРЕТИЧЕСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ЛЬВА СЕМЕНОВИЧА ВЫГОТСКОГО

Аннотация. *Статья посвящена теоретическо-методологическому осмыслению фундаментального наследия Л. С. Выготского в русле современной концепции В. С. Мухиной – «Феноменология развития и бытия личности». В центре внимания авторов находится онтогенетическое становление ребенка, рассматриваемое через единство факторов развития и бытия: 1 – наследственности, 2 – социокультурной среды, 3 – внутренней позиции личности.*

Анализируется развитие феноменологии через призму философии, обсуждаются высшие психические функции как продукты социальной истории, опосредование и его организация через вспомогательные средства, такие как механизм идентификации-обособления. Особое внимание уделено динамике чувственного восприятия и рефлексии в сензитивные периоды детства, а также природе сенсорных эталонов, выступающих оперативными единицами познания.

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Через призму исторического опыта и классических философских традиций психологически раскрывается созидательная роль символической деятельности и развивающего обучения в процессе «врастания» формирующегося индивида в пространство мировой культуры.

Показан вклад культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и научной концепции феноменологии развития и бытия личности В. С. Мухиной в развитие феноменологии как научного направления, играющего особую роль в осмыслении и понимании особенностей формирования личности на ранних этапах онтогенетического развития.

Впервые опубликованы рукописные материалы В. С. Мухиной, посвященные научному творчеству Л. С. Выготского, ранее не выходившие в печать.

Ключевые слова: *феноменология; рефлексия; феномен; высшие психические функции; внутренняя позиция личности; чувственное восприятие; идентификация-обособление; социальная ситуация развития; сензитивный период развития; сенсорные эталоны развития; оперативные единицы восприятия; сенсомоторика*

Для цитирования: *Мухина В. С., Басюк В. С.* Феноменология развития личности ребенка через призму теоретическо-методологического анализа культурно-исторической концепции Льва Семеновича Выготского // Развитие личности. 2026. № 3. С. 19–43. DOI: 10.31862/2073-9788-2026-3-19-43.

Abstract. *This article is devoted to theoretical and methodological examination of the fundamental legacy of L. S. Vygotsky in line with V. S. Mukhina's contemporary concept – "The Phenomenology of Personality Development and Being." The authors focus on the ontogenetic formation of the child, viewed through the unity of developmental and existential factors: 1 – heredity, 2 – the socio-cultural environment, and 3 – the internal position of the personality.*

The development of phenomenology is analyzed through the lens of philosophy; higher mental functions are discussed as products of social history, along with mediation and its organization through auxiliary means, such as the mechanism of identification-isolation. Particular attention is paid to the dynamics of sensory perception and reflection during the sensitive periods of childhood, as well as the nature of sensory standards acting as operational units of cognition.

Through the prism of historical experience and classical philosophical traditions, the creative role of symbolic activity and developmental learning in the process of the emerging individual 'growing into' the space of world culture is explored from a psychological perspective.

The contribution of L. S. Vygotsky's Cultural-Historical theory and V. S. Mukhina's scientific concept of Phenomenology of Personality Development and Being to the development of phenomenology as a scientific field is demonstrated, highlighting its special role in comprehending and understanding the specifics of personality formation in the early stages of ontogenesis.

Handwritten materials by V. S. Mukhina dedicated to the scientific work of L. S. Vygotsky, previously unpublished, are presented for the first time.

Keywords: *phenomenology; reflection; phenomenon; higher mental functions; internal position of the personality; sensory perception; identification-isolation; social situation of development; sensitive period of development; sensory standards of development; operational units of perception; sensorimotor skills*

For citation: Mukhina V. S., Basyuk V. S. The Phenomenology of Child's Personality Development Through the Lens of Theoretical and Methodological Analysis of Lev Vygotsky's Cultural-Historical Theory. *Development of Personality*. 2026. No. 3. Pp. 19–43 (in Russian). DOI: 10.31862/2073-9788-2026-3-19-43.

В преддверии очередного юбилея (130 лет со дня рождения) великого ученого – психолога, философа и мыслителя Л. С. Выготского (1896–1934) – научное сообщество возвращается к основным методологическим идеям его культурно-исторической концепции, позволяющей ученым разных направлений – психологии, философии, педагогики – осмысливать основные закономерности развития человека как индивида и личности. Феномен Л. С. Выготского как уникального ученого и удивительного человека заключается в исключительной способности осваивать огромные объемы научных знаний из многих направлений наук, изучающих феноменологию человека.

Л. С. Выготский – уникальный ученый с исключительной способностью осваивать огромные объемы научных знаний

При интенсивном принятии и осмыслении научных идей философии, социологии, психологии, антропологии ученый глубинно изучал, открывал и описывал особенности развития человека как личности на основе трех взаимообусловленных процессов или линий его развития – филогенеза*, социогенеза** и онтогенеза***. Его увлечение изучением биологии, физиологии, генетики, психологии, философии, социологии, культурологии, лингвистики, искусства, истории, антропологии и многих других наук позволило оформить концептуальные научные подходы к особенностям формирования, становления и развития человека как уникальной личности.

Периоды младенчества, детства, отрочества, юности, как ранние периоды онтогенеза, являются уникальными с точки зрения формирования личности через «вхождение» в социум. Лев Семенович уделял этим периодам огромное значение. Он писал: «Новорожденный ребенок уже в минуту рождения наделен всеми функционирующими рабочими органами и является наследником громадного родового капитала приспособительных, безусловных реакций. Все движения, которые только когда-либо делал человек… они не содержат в себе ни одного движения, которое не было бы дано

Новорожденный ребенок уже наделен всеми функционирующими рабочими органами и является наследником приспособительных, безусловных реакций

---

* *Филогенез* – процесс эволюции формирования и развития психики и поведения биологических видов, от простейших организмов до человека.

** *Социогенез* – исторический и эволюционный процессы возникновения и развития человеческого общества, формирования общественного сознания через принятие культуры, языка, общественных норм.

*** *Онтогенез* – процесс индивидуального развития психики и личности человека на протяжении всех возрастных периодов.

уже в колыбели младенца. Вся разница только в организованности и координации» [1, с. 191].

Изучая влияние социума на психическое развитие индивида, ученый опирался на труды философов, от Сократа вплоть до учения К. Маркса и Ф. Энгельса, и социологов О. Конта, Э. Дюркгейма, К. Бюлера, Л. Леви-Брюля и др.

Л. С. Выготский строил свои гипотезы на учении К. Маркса, в сути которого находится анализ человека как элемента общества, части рода. Немецкий философ утверждал, что «развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов… история отдельного индивида отнюдь не может быть оторвана от истории предшествующих или современных ему индивидов, а определяется ею» [2, с. 440]. На основе этих доводов ученый формулировал свою идею социальной сущности человека. Он акцентировал: «Изменяя известное положение Маркса, мы могли бы сказать, что психическая* природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры… мы видим в этом положении наиболее полное выражение всего того, к чему приводит нас история культурного развития» [3, с. 146].

Осмысливая идеи Л. Леви-Брюля [4] и его предшественников, идеи К. Бюлера и известные положения авторов марксистской теории о природе человека, Л. С. Выготский писал: «…психическая природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности…» [3, с. 146].

Роль среды и исторического развития в становлении высших психических функций

Ученый постоянно обращался к проблеме взаимообусловленности высших психических функций и психологии культурного развития формирующейся личности ребенка и подростка. При этом обсуждал факт «врастания подростка в культуру» [Там же, с. 19]. Солидаризируясь с научными идеями своих предшественников, Л. С. Выготский подчеркивал: «Врастание нормального ребенка в цивилизацию представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития – естественный и культурный – совпадают и сливаются один с другим. Оба ряда изменений взаимопроникают один в другой и образуют, в сущности, единый ряд социально-биологического формирования личности ребенка» [Там же, с. 31].

Таким образом, среда, окружающая индивида, активирующая его врожденные психические особенности, запускает процессы развития высших психических функций. Ученый отмечал: «Очень долго за основу развития принимались растительные процессы развития с их наиболее элементарными отношениями между организмом и средой. На этом основании процессы врастания ребенка в культуру вообще не рассматривались как процессы развития. На них глядели чаще как на процесс простого механического усвоения ряда навыков или приобретения ряда знаний» [Там же, с. 291].

Ученый акцентировал, что «высшие психические функции образуют систему, единую по генетическому характеру, хотя и разнородную по составляющим ее структурам» [5, с. 51].

---

* В первом издании «Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов» (М., 1960. С. 198) речь шла о психологической природе человека.

И далее есть важное уточнение о том, что генетически основной чертой психических процессов «в плане филогенеза является то, что они сформировались как продукт не биологической эволюции, а исторического развития поведения, они сохраняют специфическую социальную историю» [5, с. 51].

Опосредованность и социогенез высших психических функций

Согласно видению Л. С. Выготского, психические процессы «строятся на основе использования опосредующих стимулов (знаков) и в силу этого носят опосредованный характер. Наконец, в функциональном отношении они характеризуются тем, что выполняют новую и существенно иную роль по сравнению с элементарными функциями и выступают как продукт исторического развития поведения» [Там же, с. 51].

Л. С. Выготский доказал, что основная линия развития основных психических функций начинается с естественных (натуральных) форм развития, очень стремительно перерастает их и ведет к радикальной перестройке элементарных функций на основе применения знаков как средства организации поведения. Он указывал, что «через других мы становимся самими собой, и это правило относится не только к личности в целом, но и к истории каждой отдельной функции. В этом и состоит сущность процесса культурного развития, выраженная в чисто логической форме» [3, с. 144]. Любая высшая психическая функция присваивается ребенком через идентификацию с окружающим миром и взаимодействие с другими. Ученый использует для этого понятие социогенез высших форм поведения. «Всякая высшая психическая функция была внешней потому, что она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической, функцией, она была прежде социальным отношением двух людей. Средство воздействия на себя первоначально есть средство воздействия других на личность» [Там же, с. 145].

Как уникальный аналитик и исследователь, он пришел к гениальной мысли единства высших психических функций, которое проявляется в их происхождении и развитии. При этом он акцентировал: «Такие функции, как произвольное внимание, логическая память, высшие формы восприятия и движения, которые до сих пор изучались в изоляции, как отдельные психологические факты, теперь, в свете наших экспериментов, выступают, по существу, как явления одного порядка – единые по своему генезису и по психологической структуре» [5, с. 52].

«Через других мы становимся самими собой»: социальная ситуация развития как основа формирования высших психических функций

Обозначая социальную основу формирования высших психических функций, ученый описывал механизм их зарождения у ребенка. «Всякая функция в культурном становлении человека проявляется по сути дважды: сперва в социальном плане, потом в психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли. То есть за всеми высшими психическими функциями генетически стоят реальные социальные отношения» [3, с. 145]. В широком смысле все культурное развитие есть продукт социальной жизни и общественной деятельности человека.

Принятие ребенком высших психических функций через взаимодействие с социумом приводит к активному развитию основных личностных феноменов – сознания и самосознания. Феноменология этих процессов строится на основе рефлексии и чувственного восприятия. Окружающая ребенка среда – общение с родителями, значимыми взрослыми, первый социум (детский сад, школа), специально организованные процессы воспитания, обучения и развития – играет и является основной предтечей врастания ребенка в культуру.

Ученый особо подчеркивал социальную составляющую развития уникальности индивида: «…можно сказать, что через других мы становимся самими собой, и это правило относится не только к личности в целом, но и к истории каждой отдельной функции. В этом и состоит сущность процесса культурного развития, выраженная в чисто логической форме. Личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она предъявляет для других. Это и есть процесс становления личности» [3, с. 144].

Психические функции сами по себе не развиваются самостоятельно. Проводником их развития является социальная ситуация развития ребенка, способствующая взращиванию индивида. «Сам характер культурного развития в отличие от естественного обусловливает то, что ни память, ни внимание, взятые как таковые и предоставленные сами себе, на каком бы уровне естественного развития они ни находились, не могут перейти в процессы общего культурного поведения. Только тогда, когда личность овладевает той или иной формой поведения, она поднимает их на высшую ступень» [Там же, с. 316], – отмечал Л. С. Выготский.

Важной составляющей частью социального (культурного) развития индивида на ранних этапах онтогенеза является образование как целенаправленный процесс воспитания, обучения и развития.

Роль учителя в становлении высших психических функций

Л. С. Выготский акцентировал: «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» [Там же, с. 316].

В организации обучения велика роль взрослого, специалиста – воспитателя, педагога, учителя – как посредника между развивающимся ребенком и окружающим его социумом. Так, Л. С. Выготский, обсуждая роль учителя и взрослого в становлении у ребенка высших психических функций, отмечал: «Ребенок больше не пустой сосуд, который учитель наливает вином или водой своих поучений. Учитель больше не насос, накачивающий знаниями воспитанников. Учитель и вовсе лишен непосредственного влияния на ученика, непосредственно воспитательного воздействия до тех пор, пока он сам не выступает как часть среды» [1, с. 192]. В доказательство этому факту ученый описывает историю развития указательного жеста [3, с. 143–144].

Во главу угла развития высших психических функций ученый ставил идею о том, что определяющая роль принадлежит *символам и специальным стимулам* [5, с. 49].

Специально организованная среда и символическая деятельность: условия развития рефлексии и высших психических функций

Включая символические функции в операцию, Л. С. Выготский писал, что «функциональный барьер между *восприятием* и *моторикой*… обязан своим происхождением вдвиганию слова или другого символа между начальным и конечным моментами действия…» [Там же, с. 50].

Он неоднократно акцентировал наше внимание на том, что «высшие функции восприятия, памяти, внимания, движения и прочие внутренне связаны с развитием символической деятельности ребенка, и их понимание возможно лишь на основе анализа их генетических корней и той перестройки, которой они подвергались в процессе культурной истории» [Там же, с. 54].

Подчеркивая важность специально организованного пространства, окружающего ребенка, для формирования его глубинной рефлексии на происходящее, развития чувственного восприятия, ученый писал: «Жизнь во времени, культурное развитие, труд – все, отличающее в психологической сфере человека от животного, теснейшим образом связано с тем фактом, что параллельно с овладением внешней природой в процессе исторического развития человека шло овладение собой, своим собственным поведением» [Там же, с. 85].

Через развитие рефлексии, чувственного восприятия происходит принятие ребенком мира окружающих взрослых. И далее важно показать, как ученый понимал обучение и развитие в их взаимодействии.

Проблема отношений обучения и развития в видении Л. С. Выготского*

Согласно видению Л. С. Выготского: «Ребенок раннего возраста учится по своей программе; ребенок школьного возраста учится по программе учителя, а дошкольник способен учиться в меру того, в меру чего программа учителя становится его программой» [6, с. 22]. Речь идет о спонтанном, спонтанно-реактивном и реактивном типе развития.

Л. С. Выготский отсылает своих слушателей (а затем и читателей) к понятию «*сензитивные периоды развития*», которое он заимствовал у биолога Х. Де Фриза: «Де-Фриз, занимаясь изучением онтогенеза животных, в частности низших беспозвоночных, ввел в науку на основании своих экспериментов и наблюдений понятие о так называемых сензитивных периодах развития или сензитивных возрастах» [Там же, с. 22]. Речь шла о таких периодах онтогенетического развития, во время которых развивающееся животное оказывалось особенно чувствительным по отношению к средовым влияниям определенного рода. Х. Де Фриз экспериментально доказал, что одни и те же внешние воздействия могут иметь или нейтральное, или положительное, или отрицательное влияние на ход развития, в зависимости от того, в какой период развития они падают на организм.

---

* Далее на стр. 25–35 приводится текст ранее не опубликованной рукописи В. С. Мухиной 2016 года о научном творчестве Л. С. Выготского, публикуемой автором от третьего лица.

В связи с открытиями Х. Де Фриза Л. С. Выготский задавался вопросом: «По отношению к каким влияниям дошкольный возраст является сензитивным, то есть чувствительным?» – и пришел к выводу: «…для всякого обучения существуют оптимальные, то есть наиболее благоприятные сроки» [6, с. 24].

Психолог убедительно показал, что в процессе развития психических функций ребенка их ведущая роль сменяется начиная с восприятия (доминирующая центральная роль в раннем возрасте, все остальные функции включены в деятельность восприятия). На смену восприятию постепенно приходит доминирующая роль памяти (доминирующая центральная роль в дошкольном возрасте, все остальные функции включены в деятельность памяти).

В процессе развития психических функций их ведущая роль сменяется: от восприятия к памяти

Л. С. Выготский показал, что «память занимает центральное место у дошкольника» [Там же, с. 25] и что «дошкольный возраст является первым возрастом, совершенно лишенным детской амнезии…» [Там же, с. 27]. Он писал: «…особенностью и следствием того факта, что мы здесь имеем дело с господством памяти, является то, что совершенно перестраивается характер интересов и потребностей ребенка» [Там же, с. 27]. При этом интересы ребенка начинают определяться *смыслом*, который представляет для ребенка конкретная ситуация, а также и *значением*, вкладываемым ребенком в эту ситуацию.

В дошкольном возрасте ребенок переходит к совершенно новому типу деятельности. Л. С. Выготский характеризует этот новый тип деятельности как *переход к творческой деятельности*: во всех видах деятельности дошкольника возникают совершенно своеобразные отношения мысли к действию. Далее идут перечисления видов деятельности: игра, рисование и рисунки, и др., – везде и во всем мы будем иметь дело с совершенно новыми отношениями, которые возникают между мышлением и действиями ребенка.

По поводу такого типа развития психических функций Л. С. Выготский писал: «Тот факт, что с дошкольного возраста человек начинает помнить последовательность событий, – это то, что старые психологи называли единством и тождеством “я”» [Там же, с. 28]. Здесь складывается первый абрис детского мировоззрения. Здесь закладывается общее представление о мире, о природе, об обществе, о самом себе.

Анализируя умственное развитие детей в процессе обучения, Л. С. Выготский остановился на этапе развития в младшем школьном возрасте.

Л. С. Выготский неоднократно обращался к идее «отношений сенсорных и моторных процессов» [7, с. 111]. Он сделал доклад исходя из этой идеи в клинике нервных болезней I Московского государственного университета 9 октября 1930 года. Психолог выражал уверенность: «И теоретические соображения, и экспериментальный путь показывают, что сенсомоторика представляет собой единое психофизиологическое целое» [Там же, с. 111].

Идея отношений сенсорных и моторных процессов

По сути, психолог воспринял идею связи движений, психических процессов и эмоций от отечественных выдающихся физиологов И. М. Сеченова и И. П. Павлова [8–10]. Эта идея «носилась в воздухе», точнее, вошла уже в сферы Великого идеополя общественного самосознания. Недаром французский психолог Анри

Валлон (1879–1962) апеллировал к идеям русских физиологов, назвав свою работу «От действия к мысли», которая вышла в Париже в 1942 году [11].

Л. С. Выготский выражал уверенность в том, что «*сенсорное поле не представляет собой чего-то закрепленного…*» (курсив *В. М.*) [12, с. 112][*]. Здесь Валерия Сергеевна сознательно обрывала продолжение мысли Л. С. Выготского, чтобы специально выделить особую значимость понимания того, что сенсорное поле реально не представляет собой закрепленной структуры – именно эта идея удачна для ее видения феномена сенсорного восприятия культурного человека.

По мнению Л. С. Выготского о качественных особенностях человеческого восприятия, «*…постоянство восприятия возникает не из изменения внутреннего состава и внутреннего свойства самого восприятия, а из того, что само восприятие начинает действовать в системе других функций*» (курсив *В. М.*) [13, с. 371].

Л. С. Выготский полагал: «Все элементарные психические и физиологические функции – восприятия, движения, реакции и т. д. – не обнаруживают никаких уклонений по сравнению с тем, что нам известно о тех же функциях у культурного человека…» [3, с. 27–28]. Это утверждение Л. С. Выготского было им тут же пересмотрено и переформулировано. В этой же работе – «История развития высших психических функций» – вслед за приведенным утверждением Л. С. Выготский писал: «…мысль о том, что высшие психические функции не могут быть поняты без социологического изучения, то есть что они являются продуктом не биологического, а социального развития поведения, не нова, но только в последние десятилетия она получила прочное фактическое обоснование в исследованиях по этнической психологии и ныне может считаться бесспорным положением нашей науки» [3, с. 29]. Таким образом, можно сказать с уверенностью, что ученый всякий раз признавал приоритеты там, где это было для него очевидно.

Высшие психические функции не могут быть поняты без социологического изучения

Л. С. Выготский развивал обсуждаемую им идею дальше, утверждая, что «развитие высших психических функций составляет одну из важнейших сторон культурного развития поведения» [Там же, с. 29]. При этом он апеллировал к мыслям глубоко почитаемого им исследователя – Л. Леви-Брюля.

Соединяя в своем прозорливом видении результаты эволюционных достижений и социально-исторических условий, определяющих новый уровень развития высших психических функций, Л. С. Выготский не раз начинал свои суждения с *функции восприятия*.

Придание особого значения функции восприятия

Л. С. Выготский в период с 1928-го по 1931 год опубликовал ряд пособий: «Педология школьного возраста» (1928), «Педология юношеского возраста» (1929), «Педология подростка» (1930–1931). Работая над этими пособиями, ученый скрупулезно собирал в исследованиях зарубежных психологов материалы, которые могли подтвердить его теоретическое видение развития психологических функций на разных этапах онтогенеза человека.

[*] В своей работе Л. С. Выготский писал о связи восприятия и мышления: «сенсорное поле не представляет собой чего-то закрепленного и в сенсорном поле может происходить полное решение задача» [7, с. 112]. При этом он апеллировал к мнению В. Кёлера о том, что «обезьяны решают задачу не в интеллектуальном, но в сенсорном поле» [Там же, с. 111].

Л. С. Выготский внимательно изучал понимание сути психических функций немецким психологом К. Бюлером, полагая, что «он находит его в ортоскопическом[*] мышлении и восприятии, в выработке инвариант, то есть в том, что наши восприятия и другие процессы отражения и познания действительности обладают известной константностью (постоянством воспринимаемых впечатлений)… при этом… он совершает логический круг в определении, так как *сама проблема абсолютного восприятия должна быть решена с помощью влияния понятий на постоянность восприятия*» (курсив *В. М.*) [14, с. 74].

Неразрывная связь эволюционного созревания функций с социально-историческими условиями

Вновь и вновь обращаясь к проблеме развития психических функций, Л. С. Выготский рассматривал процессы, связанные с эволюционным созреванием функций и с социально-историческими условиями. Именно в этом взаимодействии эволюционного и культурного психолог видел объяснение изменений, «состоящее в переходе от элементарных и низших процессов к созреванию высших» [Там же, с. 112].

Что касается функции восприятия, то Л. С. Выготский писал: «В известном смысле эта функция рассматривается обычно как самая ранняя в истории психического развития ребенка. Воспринимать ребенок начинает раньше, чем он умеет обращать внимание, запоминать, мыслить. Эта самая ранняя функция поэтому рассматривается как функция элементарная, процессы ее эволюции обычно скрыты от непосредственного наблюдения» [Там же, с. 114]. Следует обратить специальное внимание на то обстоятельство, что чуть позже Л. С. Выготский еще точнее, еще определеннее покажет связь восприятия со всеми другими высшими психическими функциями.

«На каждой новой возрастной ступени восприятие качественно изменяется… Первый тип изменений мы могли бы назвать первичной переработкой или первичными синтезами восприятия. Сюда относится развитие таких свойств восприятия, как *относительное постоянство величины воспринимаемых предметов, их форм и цвета*. Все эти моменты варьируют в зависимости от ряда случайных условий нашего восприятия, и только постепенно вырабатывается постоянство восприятия, которое возникает благодаря сложному сплаву процессов восприятия с процессами памяти» (курсив *В. М.)* [Там же, с. 114]. При этом Л. С. Выготский указывал на тот факт, что «в последнее время изучено сложное влияние процессов речи на наглядное восприятие ребенка» [Там же, с. 115].

Безусловно, Л. С. Выготский апеллировал к работе К. Бюлера «Духовное развитие ребенка», в которой специально обсуждал восприятие величин [15, с. 175–176], восприятие форм [Там же, с. 175–179], восприятие цветов, цветоразличения [Там же, с. 216, 428]. При этом К. Бюлер центрировал внимание своего читателя на влиянии слова (как понятия) на восприятие перечисленных выше качеств предметов[**].

---

[*] *Ортоскопия* (*греч.* orthos – прямой, skopeo – смотрю, рассматриваю, наблюдаю). К. Бюлер (1879–1963) полагал, что «мы обычно стараемся смотреть ортоскопически» [15, с. 429].

[**] К. Бюлер при этом добросовестно ссылался на идеи и наблюдения значимых для предшественников [См.: 15, указатель авторов].

Л. С. Выготский оказался гениальным преемником всех достигнутых до него откровений и проницательным, вдохновенным теоретиком истории развития высших психических функций. В работе «Орудие и знак», написанной где-то в 1930 году, Л. С. Выготский указывал на *связь между восприятием и моторикой и на значение вдвигания* «слова или другого символа между начальным и конечным моментами действия …» (курсив *В. М.*) [16, с. 50].

Л. С. Выготский, когда он размышлял о «произвольных или логических формах восприятия, которые резко отличаются от натуральных форм этих же процессов, работающих по законам, свойственным другой генетической стадии» [5, с. 51], утверждал: «…высшие функции восприятия, памяти, внимания, движения внутренне связаны со знаковой деятельностью ребенка, и понять их можно только на основе анализа их генетических корней и той перестройки, которой они подвергаются в процессе своей культурной истории» [Там же, с. 52].

Во-первых, время уже подарило миру Л. С. Выготского. Однако – увы! – его труды еще не были опубликованы…

Трансформация чувственного в предметную мысль: психологические и художественные основания

Во-вторых, здесь, однако, следует осуществить посыл в далекие времена Леонардо да Винчи (1452–1519). Великий художник отличался глубокой проницательностью. Он писал: «Ощущения земны, разум находится вне их, когда созерцает» [17, с. 107, отр. 24]. В другом его томе находим впечатляющее эссе: «Живопись распространяется на поверхности цвета и фигуры всех предметов, созданных природой, а философия проникает внутрь этих тел, рассматривая в них их собственные свойства. Но она не удовлетворяет той истине, которой достигает живописец, самостоятельно обнимающий первую истину этих тел, так как *глаз меньше ошибается, чем разум*» (курсив – *В. М.*) [18, с. 65–66, отр. 461]. Великому Леонардо тоже следует отдать должное внимание и восхищение.

Р. Арнхейм, как известный психолог искусства, тщательно разбирался в сущности визуального восприятия, полагая, что наряду с *визуальными образами* человеку свойственны *визуальные понятия*, что визуальное восприятие соединено с *визуальной памятью*, *визуальным мышлением*, *визуальным суждением* и еще целым рядом присущих современному человеку связей и зависимостей, и утверждал: «Было бы трудно объяснить факты отождествления предметов и образов психологией восприятия, в соответствии с которой следует ожидать, что две модели выглядят идентичными или похожими друг на друга, только если одна из этих моделей является точной и совершенной копией другой по всем измеримым элементам: форме, направлению, размерам, цвету. Все примеры парадоксального отождествления объекта и образа возможны лишь потому, что восприятие полагается на бросающиеся в глаза характерные структурные черты модели, которые информируют о ее выразительности, а не о ее точности и завершенности» [19, с. 123].

Продолжая свои суждения, Р. Арнхейм писал: «Можно утверждать, что любое удачное произведение искусства – независимо от его стиля и механической точности воспроизведения – передает целый фейерверк особенностей изображаемого объекта» [Там же, с. 123]. При этом Р. Арнхейм апеллировал к тем, для кого значим

предлагаемый в картинах художников их «художественный уровень», тем, кто воспринимает произведения Пабло Пикассо (1881–1973), Жоржа Брака (1882–1963) или Пауля Клее (1879–1940) и других подобных им.

Следует обратить специальное внимание на тот факт, когда чувственный продукт переходит в предметную мысль. «Внешний мир, – как писал И. М. Сеченов, – не есть простой агрегат предметов; они даны рядом с предметными отношениями, связями и зависимостями. Выяснение последних в чувственном восприятии и составляет суть превращения чувственного в предметную мысль» [20, с. 281].

Однако в это же время в истории культуры продолжалась тенденция закрепления и сохранения сложившихся прежде архетипических первообразов. Эти первообразы должны были выступать как *эталоны формы* или как *эталоны конкретных цветов.*

Визуальная культура человечества интенсивно развивается во времени истории. Этот факт отмечается не только художниками, искусствоведами, но и физиологами и психологами.

К 1930 году Л. С. Выготский и А. Р. Лурия совместно закончили и опубликовали свой знаменитый труд «Этюды по истории поведения» [21]. Ученые в духе того времени построили свою монографию по принятой тогда триаде направлений анализа: 1 – поведение человекообразных обезьян; 2 – примитивный человек и его поведение; 3 – ребенок и его поведение. Резюмируя результаты своего труда, авторы отчетливо выражали понимание значения исторических условий и уровня культурного развития общества.

Сравнительный анализ результатов эволюционного и исторического развития

Они писали: «Культура, среда переделывают человека, не только давая ему определенные знания. Они трансформируют самую структуру его психологических процессов, вырабатывая в нем определенные приемы пользования своими собственными возможностями» [Там же, с. 229].

В завершение своего труда авторы-единомышленники писали: «Изучение наряду с врожденными свойствами человека еще и тех форм нервно-психической деятельности, которые обязаны своим существованием культурному влиянию социальной среды, даст нам возможность ближе понять ребенка наших детских садов и школ, точнее оценить характер его развития и научиться рациональным культурным влияниям продвигать это развитие все больше и больше вперед» [Там же, с. 231].

Как важно понимать значение времени, в котором живешь. Безусловно дети 30-х годов XX века значительно отличаются от поколения, которое вступает в жизнь в 20-е годы XXI века.

Александр Романович Лурия (1902–1977) изучал особенности восприятия человека, он подтверждал историческое формирование психических процессов. Ученый писал, «что восприятие является сложным процессом, который протекает по типу сложной ориентировочной деятельности, имеет вероятностное строение и включает в свой состав анализ и синтез воспринимаемых признаков, выбор одного из множества возможных альтернатив и “принятия решения” – сложный процесс…» [22, с. 33–34]. Психолог тщательно изучал восприятие цвета и восприятие геометрических форм.

Восприятие как сложная ориентировочная деятельность

А. Р. Лурия писал: «Человеческий глаз может практически воспринимать до двух-трех миллионов различных цветовых оттенков, однако человек имеет в своем распоряжении лишь 20–25 названий цвета*; воспринимая тот или иной оттенок, он выделяет его ведущий признак и относит его к той или иной категории» [22, с. 34].

При этом психолог показал, что то же самое происходит с восприятием *геометрических форм*. Восприятие форм описывалось психологом как сложный аналитико-синтетический процесс, в который входит «принятие решения». Восприятие в качестве сложной познавательной деятельности опирается на язык.

А. Р. Лурия писал: «Мы получаем все основания рассматривать восприятие как такую сложную познавательную деятельность, которая в своей структуре *зависит от исторически сложившейся практики человека* и от системы кодов, привлекаемой человеком для переработки поступающей информации и для “принятия решения”, относящего воспринимаемый объект к соответствующей категории. Процесс восприятия сближается тем самым с процессом наглядного мышления и получает все черты процесса, изменяющего свой характер на последовательных этапах исторического развития» (курсив *В. М.*) [Там же, с. 34]. Ученый предлагал отнестись с особым вниманием к анализу исторически сложившихся кодов, участвующих в процессе восприятия даже относительно простых предметов и свойств.

Восприятие как функция зависит от исторически сложившейся практики человека и на различных этапах истории имеет свои особенности

А. Р. Лурия внимательно изучал восприятие на различных этапах исторического развития, он искал зависимость между восприятием и практическим опытом человека. Психолог, вслед за Л. С. Выготским, исходил из широкого общественно-исторического подхода.

А. Р. Лурия убедительно показал: «Исследования восприятия и называния цвета в условиях разных культур приводили, таким образом, к выводу, что *языковые обозначения цветовых оттенков формируются в ближайшей зависимости от практики народов и оказывают влияние на восприятие и отношение оттенков друг к другу*» [Там же, с. 36].

Оказалось, что данные, полученные у различных групп испытуемых, носят неоднозначный характер. Испытуемые, стоящие на достаточно высоком уровне культурного развития, не испытывали затруднений при задании классифицировать предложенные цветовые оттенки, разбив их на несколько групп.

Разного уровня развития группы испытуемых показывают разные результаты цветовых различий и в опознании геометрических форм

Совершенно иная картина наблюдалась у малообразованных испытуемых. Как правило, инструкция – разбить предложенные оттенки цветов на отдельные группы – вызывала у них недоумение и реплики «этого нельзя сделать», «здесь нет похожих…».

* А. Р. Лурия очевидно имел в виду европейские и русский языки, в то время как японцы изобрели знаковые обозначения сотен цветов и их насыщенности.

Те же тенденции были обнаружены в опыте с названием и классификацией геометрических фигур. Оказалось, что «этот процесс в значительной степени *зависит от характера практики испытуемого*» [22, с. 46]. Ученый показал, что «в условиях разных культур *отношение к геометрическим формам как к реальным предметам* может создать такие закономерности геометрического восприятия структур» [Там же, с. 46].

Результаты исследования показали, что лишь наиболее культурно развитая группа испытуемых называла геометрические фигуры категориальными названиями (круг, треугольник, квадрат и т. п.). Фигуры, изображенные дискретными* элементами, воспринимались ими как те же круги, треугольники, квадраты. Незаконченные фигуры расценивались как «что-то вроде круга», «что-то вроде треугольника».

Женщины-ичкари (узбечки) не дали ни одного категориального (геометрического) обозначения предложенных фигур. Все геометрические фигуры обозначались как названия предметов. Так, круг получал название «тарелка, сито, ведро, часы, месяц»; треугольник – «тумар» (узбекский амулет); квадрат – «зеркало, дверь, дом, доска, на которой сушат урюк». Треугольник, изображенный крестами, трактовался как вышивка крестом, корзинка, звезды и др. Незаконченный круг никогда не назывался кругом, но почти всегда браслетом или серьгой, а незаконченный треугольник воспринимался как тумар или стремя.

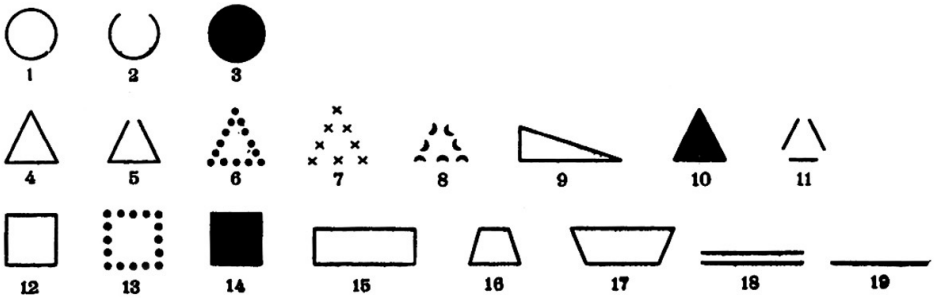


Рис. 1. Геометрические фигуры, предъявлявшиеся А. Р. Лурия испытуемым

А. Р. Лурия подводил итог: «Оценка абстрактных геометрических фигур у этой группы испытуемых носила, таким образом, ярко выраженный *конкретный, предметный характер*, явно доминировавший над отвлеченно-геометрическим восприятием формы» [22, с. 47] (см. рис. 1).

В другой своей работе, посвященной ощущениям и восприятию, А. Р. Лурия писал: «…зрительное восприятие простых форм происходит мгновенно и не требует длительных, развернутых поисков с выделением опознавательных признаков и их дальнейшим синтезом в одну целую структуру» [23, с. 73].

Зрительное восприятие простых форм может происходить мгновенно и симультанно

Иное имеет место при восприятии сложных предметов их изображений или целых ситуаций.

* *Дискретный* [*лат*. discretus] – прерывистый, состоящий из отдельных частей.

В этих случаях лишь наиболее простые и хорошо знакомые предметы воспринимаются сразу (“симультанно”)[*]. При восприятии сложных, мало знакомых предметов или целых ситуаций становится необходимым процесс выделения опознавательных признаков с их дальнейшим синтезом и сличением исходной гипотезы с реально поступающей информацией.

Александр Романович Лурия писал: «Чем сложнее предъявленное изображение, тем более развернутый характер носит этот процесс предварительной ориентировки в воспринимаемом предмете или ситуации и тем больше он приближается к тому последовательному (“сукцессивному”[**]) процессу опознания, который мы описывали, наблюдая процесс осязательного (тактильного) восприятия ощупываемого предмета» [23, с. 73–74].

Талантливый психолог и нейропсихолог экспериментально доказал, что процесс зрительного восприятия сложных объектов представляет сложную и активную перцепторную деятельность, при этом он требует участия двигательных компонентов, приближаясь тем самым к осязательному восприятию.

А. Р. Лурия при этом ссылался на опыт И. М. Сеченова: «Этот факт предвидел И. М. Сеченов, когда указывал, что глаз, рассматривающий предмет, производит принципиально такие же ощупывающие движения, как и рука; но только в последнее время стало ясным, почему движения глаз при рассмотрении предмета так необходимы» [Там же, с. 74].

Хотим напомнить нашему уважаемому читателю о том, что И. М. Сеченов по сути своей называл глаз *«щупалом мозга»*.

И. М. Сеченов называл глаз «щупалом мозга»

Он постоянно настаивал на том, что психическая деятельность имеет внешнее ее выражение – мышечное движение [8, с. 96]. В то же время великий физиолог и психолог неоднократно обращался к образу зрительных осей как к «щупальцам, способным то вытягиваться, то сокращаться на многие сажени в длину, смотря по тому, удаляется ли от нас или приближается к нам перемещающаяся в пространстве точка» [24, с. 463].

И далее в других материалах, описывая участие органов чувств в работе рук, он писал: «…акт смотрения *можно уподобить выпусканию из тела щупал*, могущих очень сильно удлиняться и укорачиваться с тем, чтобы свободные концы их, сходились друг с другом, прикасались к рассматриваемому в данное мгновение предмету. Зрительные оси представляли бы тогда без всякого натяжения такие сократительные щупалы» (курсив – *В. М.*) [25, с. 521].

И здесь же И. М. Сеченов несколько иначе повторял ту же значимую для его видения мысль: «…*осязающие и “хватающие” щупалы рук* во всех их передвижениях в пространстве совпадают с зрительными щупалами глаз» (курсив – *В. М.*) [Там же, с. 522].

Л. С. Выготский, солидаризируясь с И. М. Сеченовым, во многих своих работах писал о связи психических функций с движением. А. Р. Лурия, соратник и друг

---

[*] *Симультанно* [*фр.* simultané] – одновременно.

[**] *Сукцессивный процесс* – постепенный процесс превращения поступающей информации от отдельных признаков предметов в его целостный (симультанный) образ.

Л. С. Выготского, также не раз обращался к идее сущностной связи психических функций и движения.

В середине XX столетия Александр Владимирович Запорожец (1905–1981) ввел в науку *понятие сенсорные эталоны*, или *оперативные единицы восприятия*. Речь шла об эталонах форм и цветов, которые в человеческой культуре опознаются наиболее эффективно, чем другие перцептивные признаки предметов* [26, с. 143].

Эталоны (первообразы) как оперативные единицы восприятия в понимании А. В. Запорожца

А. В. Запорожец понимал эталоны как *оперативные единицы восприятия*. Он пояснял: «Это компактные, семантически целостные образования, формирующиеся в результате перцептивного научения и создающие возможность практически однократного (симультанного) целостного познания объектов и ситуаций независимо от числа содержащихся в них признаков» [Там же, с. 139, 143].

А. В. Запорожец с 1960 года был директором НИИ дошкольного воспитания. Он разрабатывал вопросы детской психологии, психологии сенсорных процессов и движения. Вместе с учениками создал теорию сенсорного и умственного развития ребенка, способствующую решению проблем воспитания и обучения**.

А. В. Запорожец обсуждал роль Л. С. Выготского в разработке проблем восприятия и считал себя его учеником и последователем [Там же, с. 100–111]. Ученый полагал: «При соответствующем сенсорном обучении ребенок усваивает целые наборы, *алфавиты* эталонов различных сенсорных качеств, что помогает ему правильно прочитать получаемую сенсорную информацию, адекватно воспринимать видимую форму…» [Там же, с. 110]. В. С. Мухина полагала, что в условиях дошкольного воспитания и обучения для детей весьма полезно научиться ориентироваться в визуально воспринимаемых формах и цветах. Алфавиты эталонов, разработанные для малых детей, несомненно, могли содействовать сенсорному развитию ребенка.

Однако здесь таится безусловная опасность: сами сенсорные эталоны форм и цветов ограничивают познавательный потенциал бесконечного разнообразия возможных вариантов восприятия.

Сенсорные эталоны форм и цветов могут ограничивать познавательный потенциал восприятия

Если ребенок научается идентифицировать эталоны с реальными материальными предметами, то эти действия могут начать нести в себе некие регрессивные тенденции. Так называемые сенсорные эталоны могут начать доминировать в восприятии ребенка и тормозить дальнейшее развитие потенциала диапазона восприятия картин природы и живописных произведений выдающихся художников разнообразных направлений.

---

* Безусловно, речь должна идти о конкретной культуре, существующей в определенных историческом пространстве и историческом времени.

** В то же время В. П. Зинченко совместно с А. В. Запорожцем теоретически и экспериментально изучали проблему восприятия движения и действия. В. П. Зинченко исследовал, кроме того, перспективы общего духовного развития человека [27, с. 313–367].

В своих исследованиях, посвященных изобразительной деятельности ребенка [28], В. С. Мухина выделила следующие понятия: 1 – «*визуальный реализм*», подразумевая под ним простейший плоскостной графический образ предмета и связанное с ним графическое построение, возникающее на основе визуальных и тактильных впечатлений от самого предмета; 2 – «*двигательно-тактильный реализм*», возникающий на основе двигательно-тактильного обследования предмета его образ и образ его графического построения [Там же, с. 61].

Эти понятия были сформулированы В. С. Мухиной на основе идей И. М. Сеченова относительно функции зрительных осей «щупалец», способных содействовать ориентировочному обследованию зрительно воспринимаемого предмета, а также на основе идей и результатов эмпирического опыта Л. С. Выготского и А. Р. Лурии.

Вклад Л. С. Выготского в развитие феноменологии как инструмента формирования ценностно-смысловой уникальности личности сложно переоценить. Благодаря его трудам ученым различных направлений наук представлены психологические аксиомы: развитие сознания является центральным новообразованием и представляет главнейшую составляющую личностного развития, являясь составляющей общественного развития индивида. Лев Семенович предложил свою систему формирования сознания, основанную на особой деятельности высших психических функций в зависимости от определенного периода онтогенеза. Ученый акцентировал, что важнейшей составляющей сознания является осознание смыслов. Единой константой осознания смыслов в любом возрастном периоде является система обобщений, которая определяет отношение сознания к себе, к окружающей действительности и общение между людьми. Ученый подчеркивал, что любой степени или структуре обобщений всегда соответствует определенная степень смысловых определений воспринимаемой действительности. Л. С. Выготский описал особенности возрастного изменения сознания человека, определив ключевую роль начальных этапов онтогенеза: младенчества, детства, отрочества.

Феноменология как эффективный метод познания особенностей развития и направление науки

Феноменология как философское направление и метод познания направлена на изучение мира через процессы восприятия в преломлении человеческого опыта, а также через объективное исследование того, как процессы или вещи представлены в сознании человека. В психологии феноменология изучает субъективный опыт индивида, непосредственно воспринимающийся сознанием и переживающийся в обыденной жизни. Именно поэтому в основе данного подхода лежат явления феномена* и рефлексии**. Чтобы понять, как формируется этот субъективный опыт, надо представлять особенности развития сознания человека.

---

* *Феномен* – явления, которые постигаются с помощью рефлексии, по своей природе являются «сознанием-о» их объектов. То есть, феномен – это предмет человеческого сознания. Феномен существует вне зависимости от того, существует ли реальный объект. Феномен имеет постоянно расширяющуюся структуру в зависимости от угла наблюдения за объектом.

** *Рефлексия* – акт переживания, с помощью которого человек постигает предметы, явления, формирует мысли и ценности. Рефлексия неразрывно связана с личным опытом и является инструментом его получения, постижения.

Первые подходы к пониманию особенностей феноменологии были предприняты Иммануилом Кантом в «Критике чистого разума» [29], где философ описывал различие между объектами как феноменами, воспринимающимися человеческим сознанием, и объектами как вещами в себе. При этом Г. В. Ф. Гегель выступал оппонентом данному утверждению И. Канта, отмечая, что возможно прийти к абсолютному пониманию онтологического, логического и метафизического духа, определяющего феномены.

Феноменологические идеи И. Канта, Г. В. Ф. Гегеля и Э. Гуссерля

Основоположником теоретико-методологического подхода к феноменологии считается немецкий философ Эдмунд Гуссерль (1859–1938).

Суть феноменологической концепции Э. Гуссерля заключается в радикальном переосмыслении оснований познания через процедуру трансцендентально-феноменологической редукции (эпохе) и обращение к структурам чистого сознания. По мнению философа, суть феноменологии как строгой науки заключается не в построении спекулятивных каузальных теорий о природе психики или внешнего физического мира, а в педантичном описании феноменов (чистых данностей) строго в границах их изначальной, интуитивной презентации субъекту.

Э. Гуссерль сформулировал фундаментальный эпистемологический критерий, названный им «принципом всех принципов»: «...любое дающее из самого первоисточника созерцание есть правовой источник познания, и все, что предлагается нам в “интуиции” из самого первоисточника (так сказать, в своей настоящей живой действительности), нужно принимать таким, каким оно себя дает, но и только в тех рамках, в каких оно себя дает» [30, с. 60–61]. Немецкий философ Мартин Хайдеггер (1889–1976) отчасти следовал феноменологии Э. Гуссерля в своей книге «Бытие и время» [31].

Однако между М. Хайдеггером и Э. Гуссерлем было и много противоречий, проявляющихся в радикальном сдвиге трансцендентально-эпистемологической парадигмы к фундаментальной онтологии. Философ переопределил феноменологию: для него это не наука о чистом сознании, а методологический доступ к исследованию смысла бытия как такового через экзистенциальную аналитику специфического сущего. В противовес Э. Гуссерлю, для которого первичным актом сознания было теоретическое созерцание (интенциональное направляющее восприятие), М. Хайдеггер подтверждал доминанту дотеоретической, прагматической озабоченности (усматривающее обращение). Вещи первоначально открываются нам не как изолированные объекты для изучения (наличное), а как средства в контексте осознания наших целей. Для него феномен – это не то, что очевидно дано сознанию, а «то, что само по себе показывает себя» [Там же, с. 28]. То есть любое созерцающее сознание вторично по отношению к экзистирующему бытию индивида в социуме. Следовательно, феноменология как наука не может быть просто дескриптивной (описательной), она с необходимостью становится герменевтической – требующей истолкования сокрытого смысла.

Фундаментальная онтология М. Хайдеггера

Особый вклад в развитие феноменологии внесли немецкий философ, психолог и психиатр Карл Ясперс (1883–1969), а также австрийский философ, психолог и психиатр Виктор Эмиль Франкл (1905–1997).

Развитие феноменологии через идеи К. Ясперса и В. Франкла. Инструмент конструирования идентичности у Ж.-П. Сартра

В отличие от Э. Гуссерля, который выстраивал феноменологию как строгую философскую науку о чистом сознании, и М. Хайдеггера, превратившего ее в инструмент фундаментальной онтологии, К. Ясперс адаптировал феноменологический метод для нужд практической клинической психиатрии и психопатологии.

Ученый-психиатр перенес феноменологию из абстрактного философского поля в пространство живого клинического интервью, сделав ее строгим эмпирическим методом с четкой классификацией и описанием субъективных переживаний больного (психологическое понимание) [32].

В. Франкл в своих научных исследованиях осуществил следующий важнейший шаг в развитии феноменологической традиции, применив феноменологический метод к исследованию духовного измерения личности и проблемы объективности смысла. В. Франкл утверждал, что феноменологически человеческое существование «всегда указывает на что-то за пределами самого себя» – на смысл, который нужно исполнить, или на другого человека, с которым мы встречаемся [33].

Методологически оппонируя теории гомеостаза З. Фрейда и теории самоактуализации А. Маслоу, философ доказывал, что человек изначально стремится не к равновесию (снятию напряжения) и не к самокопанию, а к *объективному смыслу вовне*, акцентируя, что феноменологический подход требует не игнорировать биологию или психоанализ, а надстраивать над ними высшее, специфически человеческое измерение – духовное. Именно в нем локализуются свобода воли, совесть и смысловая динамика.

В. Франкл феноменологически описывал три пути обнаружения смысла (три категории ценностей):

Основные пути обнаружения смысла и созидательность процессов смыслообразования

1. Ценности творчества: то, что мы привносим в мир (труд, созидание).

2. Ценности переживания: то, что мы берем от мира (созерцание искусства, природы, любовь к другому человеку).

3. Ценности отношения: позиция, которую личность занимает по отношению к неустранимому страданию, вине или смерти (трагическая триада). Последняя категория делает смысл доступным даже в ситуациях тотального ограничения, что В. Франкл эмпирически доказал, находясь в концлагере [34].

Особенность научных подходов В. Франкла в феноменологии подчеркивает важность созидательного начала процессов смыслообразования в становлении человеческой личности, ее внутренней составляющей, формируемой благодаря рефлексии и чувственному восприятию.

Описывая важность феноменологического метода в формировании личности, нельзя не упомянуть особый вклад в развитие данного направления французского философа Жана-Поля Сартра (1905–1980). Он осуществил важную

трансформацию феноменологии, описав ее как инструмент анализа абсолютной свободы, тревоги и конструирования человеческой идентичности. Для исследователя, изучающего особенности развития личности, Ж.-П. Сартр предложил глубинную методологическую основу: он доказывал, что личность – это не врожденная данность и не набор бессознательных направлений, а непрерывный процесс, который мы обречены конструировать и взращивать сами [35].

Итак, феноменология как метод понимания и изучения особенностей личностного развития индивида представляет собой уникальный инструмент познания внутренних психических процессов, формирующихся под воздействием внешнего мира. Изучая особенности формирования личности на ранних этапах онтогенеза, нам важно понимать не только ее генотипические особенности и влияние социальной среды, но и совместно формирующие ценностно-смысловую уникальность ребенка, его внутренний мира и отношение к себе и окружающим.

Феноменология – инструмент формирования ценностно-смысловой уникальности. Феноменология развития и бытия личности В. С. Мухиной

В. С. Мухина, создавая свою научную концепцию «Феноменология развития и бытия личности», отмечала, что феноменологическая сущность человека как личности состоит из двух составляющих: человек – всегда социальная единица; человек – всегда уникальная личность. Поэтому свободный индивид способен самоактуализироваться и стать уникальной личностью [12, с. 808–832].

Свои научные идеи, лежащие в основе концепции, ученый изложила в фундаментальном труде «Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты)» [12].

Особенности личностного развития на всех этапах онтогенеза В. С. Мухина рассматривала через призму трех сущностно значимых факторов развития личности, которые формировались в эволюционном познании ученых различных направлений наук.

В. С. Мухина, опираясь на научные идеи К. Маркса, Э. Дюркгейма, Л. Леви-Брюля, И. М. Сеченова, И. П. Павлова, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, акцентировала наше внимание на в известной мере принудительном характере влияния двух факторов – наследственности и среды, открывая нам удивительный потенциал внутренней позиции для формирования уникальности человеческого индивида как личности.

В положениях научной концепции В. С. Мухиной отражены две важнейшие идеи о формировании и становлении внутреннего ценностного стержня личности: идея *реальности внутреннего пространства личности* [Там же, с. 272–315], а также идея *о внутренней позиции человека как личности* [Там же, с. 793–832].

Формируемая через осмысление повседневного бытия человека в течение всей жизни *внутренняя позиция* как особое ценностное отношение к себе, другим людям и окружающей действительности развивает *внутреннее пространство человека*. И в основе этих процессов, по мнению ученого, лежат рефлексия, чувственное восприятие, парный психологический механизм идентификации-обособления.

В. С. Мухина, глубинно исследуя предпосылки феноменологического развития ребенка, отмечала: «…если в начале развития ребенка поддерживает онтогенетически обусловленная *сензитивность* к воздействиям, высокая подражательность и обучаемость, то позже развитие будет определяться *самосознанием* и *внутренней позицией* самого человека» [12, с. 368].

Основа личностного развития – сензитивность младенчества, самосознание и внутренняя позиция. Преемственность идей

В. С. Мухина подчеркивала, что «*реальность внутреннего пространства человека как личности* определяется индивидуальными особенностями развития всех его высших психических функций и своеобразными уникальными образованиями внутреннего мира, возникающими в индивидуальном сознании каждого отдельного человека» [Там же, с. 272–315]: «Реальность внутренней позиции может раскрыть особенности развития психических функций и самой личности на протяжении всего индивидуального пути человека, индивидуализируя и одухотворяя его» [Там же, с. 314–315]. При этом ученый неоднократно выражала уверенность в том, что, несмотря на факты принудительного воздействия генотипа и среды, психические функции развиваются и осуществляются не только типическим образом, но и иным способом, индивидуализирующим человека на всех периодах онтогенеза [Там же, с. 272–315].

В раскрытии научных феноменов, способствующих формированию, становлению и развитию личности, В. С. Мухина постоянно ссылалась на труды Л. С. Выготского, отдавая дань уважения и признания этому гениальному ученому. В 2016 году ею была написана фундаментальная статья, посвященная научному творчеству и незаурядности мышления Льва Семеновича. Сокращенный вариант этой рукописной статьи был опубликован ею в четвертом номере журнала «Развитие личности» за 2016 год – «Преемственность идей о психических функциях человека в культурно-исторической концепции: *уникальная способность Л. С. Выготского к продуктивному для науки овладению значимыми идеями*» [36].

В опубликованный вариант статьи не вошли материалы, посвященные проблемам отношений обучения и развития в видении Л. С. Выготского и феноменологической сущности восприятия, что гармонично укладывается в тему данной статьи.

Как ученик и продолжатель идей своего учителя, я счел важным и необходимым через десять лет, в канун очередного юбилея великого мастера психологии, опубликовать данные материалы, которые размещены выше в тексте данной статьи.

Опираясь на труды предшественников, глубинно анализируя научное наследие Л. С. Выготского, его соратников и последователей, Валерия Сергеевна определяет феноменологическую сущность *внутренней позиции личности* через развитие глубинной рефлексии на себя, окружающих людей и действительности, в которой индивид осуществляет свое бытие и развитие. При этом ученый подчеркивает важнейшее значение в этом процессе высших психических функций, в том числе сенсомоторной деятельности. Взаимодействие этих процессов и предопределяет *внутреннее пространство личности*, формируемое через парный психологический механизм «идентификация-обособление». Ученый вводит в научный обиход понятия «Великое идеополе общественного самосознания»; реалии внешнего

Вклад В. С. Мухиной в развитие феноменологии

бытия: 1 – предметного мира; 2 – образно-знаковых систем; 3 – социально-нормативного пространства; 4 – природной реальности [12].

Таким образом, эволюция научной мысли через фундаментальные идеи философов, психологов, социологов и других ученых, на основе идей которых формировались культурно-историческая теория Л. С. Выготского и концепция феноменологии бытия и развития личности В. С. Мухиной, являющиеся феноменологическими по своей сути, позволяет нам сегодня рассматривать развитие индивида, особенно на ранних этапах онтогенеза, как процесс постоянного взаимодействия развивающихся индивидуальных психических процессов и окружающей среды, в том числе специально организованной, при помощи парного психологического механизма «идентификация-обособление», чувственного восприятия, рефлексии, позволяющих формироваться ценностно-смысловой структуре личности, выражающейся в уникальной внутренней позиции и основных личностных феноменологических новообразованиях: мировоззрении, индивидуальной системы ценностей, гражданской идентичности.

Развитие науки – процесс эволюционного продвижения человеческой мысли в понимании особенностей развития уникальности личности

---

1. *Выготский Л. С.* Собр. соч.: в 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М., 1982.
2. *Маркс К., Энгельс Ф.* Немецкая идеология // Соч.: в 45 т. Т. 3. 2-е изд. М., 1955. С. 7–544.
3. *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. М., 1983. С. 5–367.
4. *Леви-Брюль Л.* Сверхъестественное в первобытном мышлении / пер. с фр. М., 1994. (Психология: Классические труды).
5. *Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч.: в 6 т. Т. 6. Научное наследство / под ред. М. Г. Ярошевского. М., 1984. С. 5–90. (Акад. пед. наук СССР).
6. *Выготский Л. С.* Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Умственное развитие детей в процессе обучения: сб. статей. М.; Л., 1935. С. 20–32.
7. *Выготский Л. С.* О психологических системах // Собр. соч.: в 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского. М., 1982. С. 109–131.
8. *Сеченов И. М.* Рефлексы головного мозга // Избранные произведения: в 2 т. Т. I: Физиология и психология. М., 1952. С. 7–127.
9. *Павлов И. П.* Внутреннее торможение // Избранные произведения. М., 1949. С. 409–421.
10. *Павлов И. П.* Условный рефлекс // Избранные произведения. М., 1949. С. 516–532.
11. *Валлон А.* От действия к мысли. Очерк сравнительной психологии / пер. с фр. М., 1956.
12. *Мухина В. С.* Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). 7-е изд., испр. и доп. М., 2020.
13. *Выготский Л. С.* Лекции по психологии // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. М., 1982. С. 362–465.

14. *Выготский Л. С.* Педология подростка // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М., 1984. С. 5–242.
15. *Бюлер К.* Духовное развитие ребенка / пер. с 3-го нем. изд. М., 1924.
16. *Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч.: в 6 т. Т. 6. Научное наследство / под ред. М. Г. Ярошевского. М., 1984. С. 5–90. (Акад. пед. наук СССР).
17. *Леонардо да Винчи.* Избранные произведения: в 2 т. Т. 1. 2-е изд. (Печатается по академическому изданию 1935 года). М., 2012.
18. *Леонардо да Винчи.* Избранные произведения: в 2 т. Т. 2. 2-е изд. М., 2012.
19. *Арнхейм Р.* Искусство и визуальное восприятие / пер. с англ. М., 1974.
20. *Сеченов И. М.* Элементы мысли // Избр. произведения: в 2 т. Т. 1. Физиология и психология. М., 1952. С. 272–426.
21. *Выготский Л. С., Лурия А. Р.* Этюды по истории поведения. М.; Л., 1930.
22. *Лурия А. Р.* Восприятие // Об историческом развитии познавательных процессов. Экспериментально-психологическое исследование. М., 1974. С. 33–52.
23. *Лурия А. Р.* Ощущения и восприятия. М., 1975.
24. *Сеченов И. М.* Впечатления и действительность // Избр. произведения: в 2 т. Т. 1. Физиология и психология. М., 1952. С. 448–464.
25. *Сеченов И. М.* Участие органов чувств в работах рук у зрячего и слепого // Избр. произведения: в 2 т. Т. 1. Физиология и психология. М., 1952. С. 518–523.
26. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М., 1986.
27. *Зинченко В. П.* Образ и деятельность. М.; Воронеж, 1997. (Психологи отечества: избр. психологические труды в 70 т.).
28. *Мухина В. С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М., 1981.
29. *Кант И.* Критика чистого разума / пер. с нем. Н. О. Лосского. М., 1999.
30. *Гуссерль Э.* Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Кн. 1. Общее введение в чистую феноменологию / пер. с нем. А. В. Михайлова. М., 1999.
31. *Хайдеггер М.* Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. М., 1997.
32. *Ясперс К.* Общая психопатология / пер. с нем. Л. О. Акопяна. М., 1997.
33. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. М., 1990.
34. *Франкл В.* Сказать жизни «да»: психолог в концлагере / пер. с нем. М., 2009.
35. *Сартр Ж.-П.* Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии / пер. с фр. М., 2000.
36. *Мухина В. С.* Преемственность идей о психических функциях человека в культурно-исторической концепции: уникальная способность Л. С. Выготского к продуктивному для науки овладению значимыми идеями // Развитие личности. 2016. № 4. С. 67–113.

References

1. Vygotsky L. S. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 1. Voprosy teorii i istorii psikhologii*. Moscow, 1982 (in Russian).
2. Marx K., Engels F. Nemetskaya ideologiya. *Sochineniya: v 45 t. T. 3*. 2-e izd. Moscow, 1955. Pp. 7–544 (in Russian).
3. Vygotsky L. S. Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 3. Problemy razvitiya psikhiki*. Ed. by A. M. Matyushkin. Moscow, 1983. Pp. 5–367 (in Russian).
4. Lévy-Bruhl L. *Sverkhyestestvennoe v pervobytnom myshlenii*. Transl. from French. Moscow, 1994. (Psikhologiya: Klassicheskie trudy) (in Russian).

5. Vygotsky L. S. Orudie i znak v razvitii rebenka. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 6. Nauchnoe nasledstvo*. Ed. by M. G. Yaroshevsky. Moscow, 1984. Pp. 5–90. (Akad. ped. nauk SSSR) (in Russian).
6. Vygotsky L. S. Obuchenie i razvitie v doshkol'nom vozraste. *Umstvennoe razvitie detei v protsesse obucheniya: sbornik statei*. Moscow; Leningrad, 1935. Pp. 20–32 (in Russian).
7. Vygotsky L. S. O psikhologicheskikh sistemakh. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 1. Voprosy teorii i istorii psikhologii*. Ed. by A. R. Luria, M. G. Yaroshevsky. Moscow, 1982. Pp. 109–131 (in Russian).
8. Sechenov I. M. Refleksy golovnogo mozga. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. I: Fiziologiya i psikhologiya*. Moscow, 1952. Pp. 7–127 (in Russian).
9. Pavlov I. P. Vnutrennee tormozhenie. *Izbrannye proizvedeniya*. Moscow, 1949. Pp. 409–421 (in Russian).
10. Pavlov I. P. Uslovnyi refleks. *Izbrannye proizvedeniya*. Moscow, 1949. Pp. 516–532 (in Russian).
11. Vallon A. *Ot deistviya k mysli. Ocherk sravnitel'noi psikhologii*. Transl. from French. Moscow, 1956 (in Russian).
12. Mukhina V. S. *Lichnost': Mify i Real'nost' (Al'ternativnyi vzglyad. Sistemnyi podkhod. Innovatsionnye aspekty)*. 7-e izd., ispr. i dop. Moscow, 2020 (in Russian).
13. Vygotsky L. S. Lektsii po psikhologii. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 2. Problemy obshchei psikhologii*. Ed. by V. V. Davydov. Moscow, 1982. Pp. 362–465 (in Russian).
14. Vygotsky L. S. Pedologiya podrostka. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya*. Ed. by D. B. Elkonin. Moscow, 1984. Pp. 5–242 (in Russian).
15. Bühler K. *Dukhovnoe razvitie rebenka*. Transl. from the Third German Edition. Moscow, 1924 (in Russian).
16. Vygotsky L. S. Orudie i znak v razvitii rebenka. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 6. Nauchnoe nasledstvo*. Ed. by M. G. Yaroshevsky. Moscow, 1984. Pp. 5–90. (Akad. ped. nauk SSSR) (in Russian).
17. Leonardo da Vinci. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 1*. 2-e izd. (Pechataetsya po akademicheskomu izdaniyu 1935 goda). Moscow, 2012 (in Russian).
18. Leonardo da Vinci. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 2*. 2-e izd. Moscow, 2012 (in Russian).
19. Arnheim R. *Iskusstvo i vizual'noe vospriyatie*. Transl. from English. Moscow, 1974 (in Russian).
20. Sechenov I. M. Elementy mysli. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 1. Fiziologiya i psikhologiya*. Moscow, 1952. Pp. 272–426 (in Russian).
21. Vygotsky L. S., Luria A. R. *Etyudy po istorii povedeniya*. Moscow; Leningrad, 1930 (in Russian).
22. Luria A. R. Vospriyatie. *Ob istoricheskom razvitii poznavatel'nykh protsessov. Eksperimental'no-psikhologicheskoe issledovanie*. Moscow, 1974. Pp. 33–52 (in Russian).
23. Luria A. R. *Oshchushcheniya i vospriyatiya*. Moscow, 1975 (in Russian).
24. Sechenov I. M. Vpechatleniya i deistvitel'nost'. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 1. Fiziologiya i psikhologiya*. Moscow, 1952. Pp. 448–464 (in Russian).
25. Sechenov I. M. Uchastie organov chuvstv v rabotakh ruk u zryachego i slepogo. *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 1. Fiziologiya i psikhologiya*. Moscow, 1952. Pp. 518–523 (in Russian).
26. Zaporozhets A. V. *Izbrannye psikhologicheskie trudy: v 2 t. T. 1. Psikhicheskoe razvitie rebenka*. Moscow, 1986 (in Russian).
27. Zinchenko V. P. *Obraz i deyatel'nost'*. Moscow; Voronezh, 1997. (Psikhologi otechestva: izbr. psikhologicheskie trudy v 70 t.) (in Russian).

28. Mukhina V. S. *Izobrazitel'naya deyatel'nost' rebenka kak forma usvoeniya sotsial'nogo opyta*. Moscow, 1981 (in Russian).
29. Kant I. *Kritika chistogo razuma*. Transl. from German by N. O. Lossky. Moscow, 1999 (in Russian).
30. Husserl E. *Idei k chistoi fenomenologii i fenomenologicheskoi filosofii. Kn. 1. Obshchee vvedenie v chistuyu fenomenologiyu*. Transl. from German by A. V. Mikhailov. Moscow, 1999 (in Russian).
31. Heidegger M. *Bytie i vremya*. Transl. from German by V. V. Bibikhin. Moscow, 1997 (in Russian).
32. Jaspers K. *Obshchaya psikhopatologiya*. Transl. from German by L. O. Akopyan. Moscow, 1997 (in Russian).
33. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla*. Transl. from English and German. Moscow, 1990 (in Russian).
34. Frankl V. *Skazat' zhizni "da": psikholog v kontslagere*. Transl. from German. Moscow, 2009 (in Russian).
35. Sartre J.-P. *Bytie i nichto: opyt fenomenologicheskoi ontologii*. Transl. from French. Moscow, 2000 (in Russian).
36. Mukhina V. S. Preemstvennost' idei o psikhicheskikh funktsiyakh cheloveka v kul'turno-istoricheskoi kontseptsii: unikal'naya sposobnost' L. S. Vygotskogo k produktivnomu dlya nauki ovladeniyu znachimymi ideyami. *Razvitie lichnosti* = Development of Personality. 2016. No. 4. Pp. 67–113 (in Russian).