

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего и послевузовского профессионального образования
Всероссийский государственный университет кинематографии
имени С.А.Герасимова (ВГИК)

АССИСТЕНТУРА-СТАЖИРОВКА

РЕФЕРАТ

на тему:

**«Теория высших психических функций Л.С. Выготского и
развитие воображения»**

Выполнила: Шадрина В.С.

Москва, 2017

Содержание

Введение

Глава первая. Общий абрис культурно-исторической концепции

- .1 Ситуация Выготского: человеческие и интеллектуальные вызовы
- .2 Основные положения и понятия культурно-исторической концепции Л. С. Выготского
 - .2.1 Высшие и низшие психические функции
 - .2.2 Орудие и знак. Мышление и речь
 - .2.3 Коллективное и индивидуальное. Интериоризация
 - .2.4 Единство аффекта и интеллекта
 - .2.5 Зона ближайшего развития

Глава вторая. Воображение как высшая психическая функция

- .1 Воображение и игра. Связь между фантазией и реальностью в поведении человека
- .2 Четыре формы связи воображения и реальности согласно Л.С. Выготскому
- .3 Выготский, Рибо и Пиаже

Выводы

Список литературы

Введение

Актуальность выбранной темы

Общепризнано, что Л.С. Выготский был фактическим учителем или вдохновителем ряда известных психологов: А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.Р. Лурии, и других. Его идеи о высших психических функциях и их формировании развиваются и в современных работах психологов этой школы. Так, Д.А. Леонтьев считает, что нельзя не отметить «актуальность трудов Л.С. Выготского, являющихся и сейчас источником новых плодотворных идей».

Однако здесь есть и свои нюансы. В.П. Зинченко полагает: «Теория Л.С. Выготского уже заняла свое место в культуре. Но ее потенциал не раскрыт и заслуживает большего». В другой статье, совместной с Д.Б. Элькониным, им было сказано так: «Не так уж много событий в науке XX века будут волновать ученых в XXI веке. К числу их можно отнести достижения Л. Выготского».

Некоторые авторы говорят также и о том, что многие достоинства культурно-исторической концепции Выготского были деформированы или даже утрачены впоследствии. А.А. Пузырей отмечает: «Его интеллектуальный и общедуховный потенциал во многом еще адекватно и полно не выявлен, не опознан и не оценен. Мы стоим в преддверии "второго рождения" Выготского и второй жизни его концепции».

Иначе говоря, актуальность культурно-исторической концепции очевидна и подтверждена мнениями многих авторов.

Что же касается темы «воображения», то она, как правило, не считается специфической и характерной для Л.С. Выготского, ее достаточно редко касаются в связи с его идеями. Поэтому попытка рассмотреть воображение в контексте культурно-исторической концепции также представляется актуальной.

Воображение предполагается рассмотреть в связи с основными представлениями Л.С. Выготского и, прежде всего, с представлением о «высших психических функциях»

Цель исследования: рассмотреть воображение в контексте культурно-исторической концепции и в связи с ее основными положениями и понятиями. В результате мы хотели бы получить артикулированное представление о воображении в рамках концепции Выготского.

Задачи исследования

Проанализировать основные положения культурно-исторической концепции Выготского;

Проанализировать понятие высших психических функций в культурно-исторической концепции

Проанализировать собственные высказывания Л.С. Выготского о воображении, в основном, в рамках его представлений о высших психических функциях, а также некоторые следствия его логики и метода.

Описать воображение как высшую психическую функцию в контексте культурно-исторической концепции.

Объект исследования: тексты Л.С. Выготского, его учеников и последователей.

Предмет исследования: культурно-историческая концепция и представления Л.С. Выготского и, отчасти, психологов его школы, о высших психических функциях и о воображении в связи с понятиями культурно-исторической концепции.

Методы исследования: анализ текстов, сравнение и обобщение.

Глава первая. Основные понятия и идеи культурно-исторической концепции

.1 Ситуация Выготского: человеческие и интеллектуальные вызовы

выготский воображение психический

Лев Семенович Выготский - создатель культурно-исторической концепции в психологии, называемой также «культурно-исторической теорией». В 1913 году он поступил на медицинский факультет Московского университета, но затем учился на нескольких других факультетах. В 1917 году ушел с юридического факультета Московского университета и закончил обучение на историко-философском факультете Университета им. Шанявского. По другим сведениям, он закончил оба этих факультета. Еще будучи студентом написал исследование-эссе «Трагедия о Гамлете, принце Датском У. Шекспира» (1916), и по окончании университета представил его в качестве дипломной работы, причем, она была оценена высоко и зачтена. С 1924 работал в Московском государственном институте экспериментальной психологии, затем в институте

дефектологии, а позднее читал курсы лекции в некоторых ВУЗах Москвы, Ленинграда и Харькова. Профессор института психологии в Москве.

В 1919 году Выготский заболел легочным туберкулезом. Летом 1925 года он единственный раз выехал за границу, а по возвращении был госпитализирован. Весь 1926 год он провел на инвалидности. Его диссертация была зачтена как защищенная в конце 1925 года в отсутствие автора. Выготский работал очень интенсивно, стараясь успеть за отпущенное ему время сделать максимально возможное.

Становление Л. С. Выготского как психолога происходило в период советской истории, когда считалось необходимым ввести в психологию идеи и методы марксизма. Следует отметить, что «марксизм» в те годы понимался различными философами и психологами существенно по-разному.

Некоторые из них считали марксистскими и материалистическими дисциплинами «рефлексологию» и «реактологию», апеллировавшие к ряду идей и принципов работ И.П. Павлова, а также - к работам В.М. Бехтерева. Реактологией называл свою теорию К.Н. Корнилов. «Рефлексологию» и «реактологию» ждала незавидная судьба: они были практически ликвидированы советским начальством науки 30-х годов, но в 20-х были авторитетными и поддерживаемыми властью дисциплинами.

Другим значимым направлением тех лет была психология, основывавшаяся на работах немецких психологов конца XIX- начала XX веков, и считавшаяся «идеалистической». Ее основным пафосом была несводимость человеческой психики и сознания к элементарным рефлексам и бихевиористским схемам «стимул-реакция», а также - кардинальное отличие человека от животных.

Выготский считал, что оба направления одновременно правы и неправы. Он искал точку их пересечения и объединения. В некотором смысле похожим было и отношение Выготского к «марксизму», настаивавшему на роли труда и орудий в становлении человека и «идеализму» (и, также, небольшой части и тогдашнего «марксизма»), полагавших, что основное в человеке - язык и знак. Выготский старался найти пересечения «орудийного» и «знакового» подхода к «специфически человеческому» в человеке.

Сходным образом Выготский работает и с темой мышления и речи. В то время существовала традиция, сохранившаяся и до сих пор - считать мышление бесплотным и обреченным всегда не полностью и не точно выражаться в речи - «мысль изреченная есть ложь». Разумеется, позиция психологов Вюрцбургской школы, которым Выготский заочно оппонировал, была сложнее, но и они считали мышление процессом посторонним к речи. И наоборот, часть «марксистов-материалистов» считала, что мышление - это электрические импульсы в мозге или сложные последовательности условных рефлексов, проявляющиеся в звуковой речи. Выготский и здесь старался заострить противоречие этих подходов, а затем - найти способ их объединить.

Еще одно противоречие дискуссий того времени, разрешение которого его занимало - проблема «социального» и «индивидуального». Большинство «марксистов» подчеркивали роль социального и коллективного в становлении человека, как и в развитии ребенка, а часть говорила о примате «материалистического» и «природного».

Существовало и представление о роли культуры в становлении человека и развитии ребенка, но культура чаще всего понималась как огромный склад знаний и норм, которые должны быть

доставлены в голову человека учителями и другими взрослыми. «В СССР во времена самого Выготского, т.е. между 1925 и 1934 годами, содержание слов "культурно-историческое развитие" понималось в контексте примитивизированного марксизма. Именно это обеспечивало тогдашнюю популярность идей Выготского... Но признание роли культуры в историческом развитии интеллекта и тогда вовсе не было прерогативой исключительно ученых-марксистов. Еще Дюркгейм настаивал на том, что психику исторического человека надо объяснять, исходя из того, что он является членом социума и субъектом культуры», - отмечает Р.М. Фрумкина.

Что же касается «идеалистов-индивидуалистов», то они акцентировали важность индивидуальной активности в овладении нормами, навыками и знаниями из арсенала культуры и невозможность насильственной или механической социализации человека. Выготский попытался противопоставить и объединить также и эти подходы.

Разумеется, в рамках этой работы невозможно детально рассмотреть человеческую и мыслительную «ситуацию Выготского», но о еще двух факторах кратко стоит сказать. Незадолго, за 2-3 года до смерти Л.С. Выготского, у его учеников начались «расхождения» с ним. Закончились они тем, что некоторые из них уехали работать в Харьков.

Разные авторы по-разному оценивают эти «расхождения», например, дочь Л.С. Выготского Г.Л. Выготская считала их существенными и в теоретическом, и, отчасти, человеческом отношении, а сын А.Н. Леонтьева А.А. Леонтьев полагает, что они не были очень уж значительными. Дело тут еще и в том, что над группой Выготского начали сгущаться сталинские тучи и ее деятельность в Москве фактически была прекращена. Переезд его учеников в Харьков был в определенном отношении попыткой сохранить идеи и саму школу, научное микросообщество.

После смерти Л.С. Выготского на вызовы времени, мысли и на критику его учеников отвечало уже его наследие, а не он сам. С работами Выготского, его идеями в прямой или несколько адаптированной форме мир познакомился благодаря А.Р. Лурия и его американским аспирантам в 60-х годах прошлого века.

.2 Основные положения и понятия культурно-исторической концепции Л. С. Выготского

Л.С. Выготский был очень продуктивным автором и мыслителем, потому в рамках настоящей работы рассмотреть все его различные идеи сложно и даже просто невозможно. Кроме того, существуют и определенные несоответствия в формулировке, да и в самом смысле понятий и представлений Л.С. Выготского, в его текстах различных этапов творчества: «реактологического» (1924-1927), «инструментального» (1927-1931) и последнего этапа, не получившего определенного названия (1931-1934), но до сих пор вызывающего больше всего споров.

Например, в связи с оценкой и трактовкой этого, последнего, периода Е.Ю. Завершнева отмечает: «Ни в одной из найденных нами статей... подход Выготского не представлен как единое целое, в его финальной версии 1932-1934 гг.; для большинства авторов вклад Выготского в психологию ограничивается теорией знакового опосредствования и монографией «Мышление и речь».

Но и предыдущие этапы развития идей Л.С.Выготского не следовали плавно один за другим и не «вытекали» один из другого.

Лишь к 1927 году Л. С. Выготский создал свою знаменитую формулу, ставшую своего рода кредо культурно-исторической концепции и ее визитной карточкой: «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва - социальном, потом -

психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая».

В этой формулировке он зафиксировал сквозную и основную свою идею: высшие психические функции исходно осуществляются как «внешний» процесс, причем этот процесс - коллективный и, стало быть социальный, кроме того к этому моменту было сформулировано и понятие об орудийности человеческого действия и роли знаков в нем.

До того он прошел целый ряд этапов в развитии своей концепции, существенно разных в смысле центральных тем и представлений. Потому в анализе возникают определенные сложности в соотнесении и сопоставлении этих тем, идей и понятий.

Есть и еще одна сложность: об идеях Выготского сейчас трудно говорить вне контекста интерпретаций и работ психологов «круга Выготского», его учеников, последователей, интерпретаторов, а также и современных авторов, причисляющих себя к «школе Выготского». В определенном отношении они обладают приоритетом в интерпретации идей культурно-исторической концепции, но их интерпретации порой также бывают противоречивыми.

.2.1 Высшие и низшие психические функции

Как уже отмечалось выше, многие современные Л.С. Выготскому психологи считали «марксистским» и «материалистическим» подход к поведению человека как к системе условных и безусловных рефлексов или системе реакций. Но Выготский стремился раскрыть специфически человеческое в людском поведении и историю становления этого поведения.

Он считал, что ошибочность вульгарно материалистического взгляда на развитие высших психических функций заключается «в одностороннем рассматривании их как натуральных процессов и образований, в смешении и не различении природного и культурного, естественного и исторического в психическом развитии ребенка, короче - в неправильном принципиальном понимании природы изучаемых явлений».

Противостоящим рефлексологии направлением в России тех лет была психология, считавшаяся «идеалистической», с акцентом на несводимость человеческой психики и сознания к простым или сложным рефлексам. Однако это направление не предлагало методов научного исследования высших психических функций и ясного понимания их возникновения и развития.

Выготский очень изящно объединил эти два подхода. С одной стороны, по его мнению, высшие психические функции не являются результатом естественного, «ботанического» роста низших функций, их простого «эволюционного» усложнения. Выготский отмечал: «в процессе длительных исследований психология сумела преодолеть представления о том, что процессы психического развития строятся и протекают по ботаническому образцу». С другой же стороны, высшие психические функции должны быть из чего-то построены, из чего-то «сделаны», должны иметь какой-то свой материал или субстрат. Согласно Выготскому, этим материалом и являются низшие, природные, естественные психические функции. Из них «сделаны» высшие психические функции.

Высшие психические функции не вырастают сами собой из низших путем некой эволюции, но являются продуктом их преобразования. Преобразования, осуществляемого в связи и в ходе определенной деятельности с помощью специфических орудий, ровно таким же образом, как человек преобразует природную руду в металл, а металл - в какие-то изделия.

Например, свойственная всем живым существам «естественная» память существует и у человека, но человек преобразует ее в произвольную, в искусственную. Сначала - с помощью относительно простых орудий и знаков, например, «узелков на память», а затем с помощью гораздо более сложных символических конструкций и специальных мнемотехнических приемов. Эта тема стала позднее одной из значимых тем творчества соратника, друга и, отчасти, ученика Л.С. Выготского - А.Р. Лурии.

Сходным образом и внимание рассматривается Выготским как преобразование натуральной, естественной способности концентрироваться на тех или иных событиях в целенаправленное, произвольное и знаково опосредованное внимание, то есть - в собственно человеческое внимание.

Идея Выготского и основное положение культурно-исторической концепции о высших психических функциях как о результате переработки природных, естественных психических процессов, причем такой переработки, которая исходно начинается вне ребенка или человека вообще - пожалуй, единственное, что не было изменено или пересмотрено в работах его учеников и последователей. Пожалуй, именно оно является «стержневым», собирающим и центральным для «школы Выготского» при всех различиях и вариациях в работах психологов, причисляющих себя к ней.

Оно остается одним из принципов «культурно-исторической концепции» и сейчас, в том виде, как эта концепция существует в современности, и, повторим, разделяется практически всеми психологами, причисляющими себя к «школе Выготского». Высшие психические функции не вырастают сами собой из низших психических функций, но являются продуктом преобразования и развития природных психических функций в специфически человеческие. И преобразование это осуществляется с помощью орудий и знаков. Кроме того, такое преобразование непосредственно связано с общением и взаимодействием с другими людьми. Для ребенка это, в первую очередь, взрослые.

.2.2 Орудие и знак. Мышление и речь

«Орудие и знак в развитии ребенка» - так называется одна из работ

Выготского, одна из центральных работ в рамках культурно-исторической концепции. Таковой она считается и сейчас.

В этой работе Выготский писал: «Два процесса исключительной важности, которым посвящена эта статья: применение орудий и использование символов - рассматривались до сих пор в психологии как изолированные и независимые друг от друга. На протяжении долгого времени в науке существовало мнение, что практическая интеллектуальная деятельность, связанная с употреблением орудий, не имеет существенного отношения к развитию знаковых, или символических, операций, например, речи. <...> Если у высших животных одно могло существовать без другого, то отсюда естественно вытекает, что совокупность двух систем есть именно то, что должно рассматриваться как характерное для сложного поведения человека. В результате этого символическая деятельность начинает играть специфически организующую роль, проникая в процесс употребления орудий и обеспечивая появление принципиально новых форм поведения».

Выготский, таким образом, выстраивает достаточно сложную конструкцию: сначала в практическую деятельность включаются орудия, затем в деятельность с орудиями проникает деятельность со знаками, а в нее могут войти действия со знаками второго, третьего и иного уровня. Возникают «многоэтажные» орудийно и знаково опосредованные системы жизни и деятельности.

Так или иначе, орудие, по Выготскому, есть то, что используется как инструмент, и в этой функции орудием может выступать и знак. Но знак в своем специфическом смысле есть то, что привносит в жизнедеятельность также и социальные, нормативные, целевые и другие «идеальные» компоненты и возможность оперировать с орудиями и объектами не практически, а в «идеальном плане».

Сами по себе орудия, являясь вещами непсихологическими, не могут опосредствовать психические процессы. Но существуют особые «психологические орудия» - «орудия духовного производства». Этими психологическими орудиями являются различные знаковые системы - язык, математические знаки, мнемотехнические приемы и т.п.

Для Выготского, особенно в последние годы его работы, «общение» и «взаимодействие» стало, возможно, темой более значимой, нежели индивидуально понимаемая деятельность. Уже исследуя «значение», Выготский рассматривал его как «единство речи и мышления, общения и обобщения».

«Мышление и речь» - еще одно название работы из числа основных трудов Л.С. Выготского. Говоря о культурно-исторической концепции, его невозможно обойти стороной.

Согласно Л.С. Выготскому, мысль обретает в слове необходимую оболочку, в которой она и становится действительностью и для ее субъекта, и для других людей. Он полагал, что человеческое мышление практически невозможно без языка, а мысль возникает и развивается в неразрывной связи с речью.

Выготский считал, что слово относится и к речи, и к мышлению. Оно - живая клеточка, содержащая основные свойства речевого мышления как целого. Слово - это не ярлык, наклеенный на конкретный и отдельный предмет: оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно, как понятие и, следовательно, выступает как акт мышления. Но слово - это, одновременно, и средство общения, поэтому оно существует в речи. Именно в значении слова содержится узел того единства, которое Выготский называл речевым мышлением.

К мышлению и речи Выготский применяет тот же мыслительный прием, что и к представлениям о низших и высших психических функций. Впрочем, как и к представлениям об орудийной деятельности и использовании знаков. Он как бы соглашается с представителями противоположных друг другу позиций, акцентирующих примат либо одного, либо другого, а затем говорит: «Вы все правы. И ты прав, и ты прав. Но истина не здесь».

Вполне возможно, предполагает он, что, когда-то или в каких-то условиях мышление и речь развивались относительно самостоятельно. В принципе, вероятно, можно выделить доречевую фазу в развитии интеллекта и доинтеллектуальную фазу в развитии речи. Но уже в возрасте около двух лет у ребенка наступает переломный момент: его речь становится интеллектуальной, а мышление - речевым. Ребенок открывает для себя символическую функцию речи, начинает понимать обобщающее значение слова как средства общения и начинает пользоваться им и для

коммуникации, и для решения задач. После этого этапа развития ребенка просто невозможно говорить о мышлении и речи как о чем-то раздельном.

Для понимания отношения мысли к слову в концепции Л.С. Выготского существенное значение имеет феномен внутренней речи. В отличие от Ж. Пиаже, в полемику с которым достаточно часто вступал Выготский, в культурно-исторической концепции считается, что внутренняя речь есть результат «овнутрения» речи внешней. Согласно Выготскому, при переходе внешней речи во внутреннюю, в ней сокращается подлежащее и остается сказуемое с относящимися к нему частями предложения.

Основной синтаксической формой внутренней речи является предикативность, Выготский иллюстрирует это примером диалогов давно знающих друг друга людей, уже и «без слов» понимающих, о чем идет речь. Еще одна особенность внутренней речи - слияние, объединение слов. Возникающее в результате сочетание обогащается двойным или множественным смыслом содержащихся в нем слов, объединяющихся во внутренней речи в «комок», который Выготский называл агглютинатом.

Промежуточное положение между внешней и внутренней речью занимает эгоцентрическая речь. Наибольшего развития она достигает в трехлетнем возрасте, когда дети, играя, разговаривают сами с собой. Эгоцентрическая речь, фактически - это прорвавшаяся наружу внутренняя речь, как писал Выготский, «внутренняя речь вслух».

В некоторых случаях активная внутренняя и эгоцентрическая речь возникает и у взрослых. Это происходит в ситуациях умственных и практических затруднений или стресса. Человек начинает разговаривать сам с собой, причем он не только комментирует свои действия или сопровождает их словами, но и отдает себе команды или спорит с предполагаемыми оппонентами.

По мнению Выготского, это свидетельствует о том, что внутренняя речь есть результат «овнутрения», перехода во «внутренние» субъективные формы развернутого речевого взаимодействия ребенка со взрослыми, результат интериоризации и, как говорил Выготский, «сворачивания» грамматического, синтаксического и прочего строения внешней коммуникации.

Эти идеи Выготского не получили очевидного развития у его последователей. Однако необходимо отметить идеи и представления А.Н. Леонтьева о «значении», сформулированного им в работе «Деятельность. Сознание. Личность», а также работы А.А. Леонтьева о значении слова.

.2.3 Коллективное и индивидуальное. Интериоризация

Интериоризация - понятие культурно-исторической концепции развития психики, которое оказалось, возможно, одним из самых сложных и переживших впоследствии ряд неоднозначных трансформаций. Любопытно и даже немного странно то, что сам термин «интериоризация» Л.С. Выготским унаследовал от своего раннего оппонента И.М. Сеченова.

На примере анализа Выготским феномена «внутренней речи» ясно видно, что Выготский считал процесс формирования высших психических функций не только орудийным, опосредованным разного рода орудиями и средствами, но также исходно коллективным.

Общая схема этапов интериоризации у Выготского такова: «сначала другие люди действуют по отношению к ребенку, затем ребенок вступает во взаимодействие с окружающими, наконец, он начинает действовать на других и только в конце начинает действовать по отношению к себе».

Согласно Выготскому, интериоризация есть не просто процесс и результат перехода «внешней» деятельности «внутрь», как это представляется на первый взгляд, например, в случае первоначального использования для счета камешков или палочек, а затем овладение цифрами и переход к счету «в уме». Это процесс присвоения и коллективной деятельности.

«Всякая высшая психическая функция была внешней, - отмечает Л.С. Выготский. При этом он уточняет, что «внешнее» в данном случае означает, прежде всего, коллективное, социальное. «Она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической, функцией, она была прежде социальным отношением двух людей» Кроме того, он трактует интериоризацию как усвоение и присвоение определенных образцов поведения. Ребенок «приноравливает» свое поведение к этим образцам.

Как правило, при интерпретации понятия «интериоризация» в первую очередь подчеркивается прямой и бытовой смысл этого слова: переход «внешнего» «вовнутрь». Другие смыслы этого понятия часто утрачиваются. Например, процесс интериоризации описывается как процесс возникновения идеального из материального, психического из непсихического (П.Я. Гальперин), или процесс генезиса сознания (А. Н. Леонтьев).

Как считает, например, С.П. Сенющенков, обычно авторы-психологи делают акцент лишь на одном из двух (выделяемых Сенющенковым) вариантов понимания интериоризации, которые можно условно обозначить как переход из внешнего во внутреннее, и превращение социального в индивидуальное. Понимание интериоризации у Выготского осложняет и то обстоятельство, что у него самого это понятие изменялось в разное время и в разных работах, по-разному толковалось на трех этапах его творчества.

.2.4 Единство аффекта и интеллекта

Единство аффекта и интеллекта - тема, которая появляется у Выготского в поздний и до сих пор мало проанализированный в литературе период. В философском отношении он опирался на идеи Спинозы, который и сформулировал принцип единства аффекта и интеллекта.

Л.С. Выготский в лекциях по возрастной психологии утверждает, что «к кризису семи лет впервые возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств.». К концу дошкольного возраста эмоции перестают быть непосредственным определителем реакций ребенка, а в переходном возрасте от дошкольного к младшему школьному происходит «интеллектуализация аффекта», эмоции становятся «умными».

Есть и другие формулировки Л.С. Выготским единства аффекта и интеллекта. Какие-то из них достаточно сложны и не так афористичны, как, скажем, его определение значения. Существует некоторая неопределенность в отношении этого представления Выготского, о нем сравнительно мало говорят в психологическом сообществе, если сравнивать с другими темами и понятиями культурно-исторической концепции.

Однако некоторые исследователи, например, Г. Кравцов, считают, что «проблема единства аффекта и интеллекта рассматривалась Л.С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития ребенка.

Это единство проявляется как динамическая, а не застывшая связь. "Все дело в том, что мышление и аффект представляют части единого целого - человеческого сознания". Единство аффекта и интеллекта осуществляется, во-первых, во взаимосвязи и взаимовлиянии их друг на

друга на различных ступенях психического развития человека и, во-вторых, в том, что эта связь - динамическая, меняющаяся, причем каждой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта.

А.В. Запорожец в своих исследованиях эмоций пытался прояснить представление о единстве аффекта и интеллекта в процессе восприятия сказок. Он исследовал формирование внутренней деятельности аффективно-образного воображения, которая, согласно Л.С. Выготскому, является «вторым выражением» человеческих эмоций. Включаясь в единую систему, эмоции становятся «умными», обобщенными, предвосхищающими, а интеллектуальные процессы, функционируя в данном контексте, приобретают характер эмоционально-образного мышления, играющего важную роль в смыслообразовании и целеполагании.

Другую линию развития идеи единства аффекта и интеллекта наметил Д.Б. Эльконин. Для него важным феноменом было выполнение детьми игровых правил. Например, раньше, чем «доктор» сделает укол, он помажет кожу спиртом: ребенок не только знает, что спирт препятствует внесению инфекции, но и сочувствует пациенту («не бойся, это не больно»).

Л.И. Божович, Л.И. Славина, Т.В. Ендовицкая отмечали, что между эмоциями и действиями ребенка появляются опосредствующие интеллектуальные моменты. Соотношение аффекта и интеллекта у ребенка в это время в корне меняется. Его чувства не только становятся «умными», но также и меняют свое место в структуре поведения и деятельности.

В.П. Зинченко, расширявая принцип единства и различия аффекта и интеллекта, писал: «Чувства представляют собой нечто большее, чем аккомпанемент, сопровождающий те или иные жизненные акты. Они вносят весомый вклад в создаваемую человеком всегда пристрастную картину мира, в управление поведением и деятельностью. Эта их роль далеко не всегда сочетается и согласуется с регулирующими функциями интеллекта: каждый на своем опыте знает состояния, когда ум с сердцем не в ладу».

Динамические, меняющиеся отношения аффекта и интеллекта, их взаимопроникновение рассматривались Л.С. Выготским в общем контексте развития человека, которое было сквозной темой его творчества.

Единство аффекта и интеллекта проявляется, во-первых, во взаимовлиянии их друг на друга на всех ступенях психического развития и, во-вторых, в том, что эта связь является динамической, меняющейся. Л.С. Выготский считал, что «всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта, или, иначе, всякая ступень психического развития характеризуется особой, присущей ей структурой динамических, смысловых систем как целостного и неразложимого единства».

.2.5 Зона ближайшего развития

Зона ближайшего развития - одно из важнейших понятий Л.С. Выготского. Известно, что ребенок способен выполнять какие-то задания самостоятельно, а в каких-то случаях прибегает к помощи взрослого. «Зона ближайшего развития - уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности».

Это, как говорил Л.С. Выготский, своего рода «область несозревших, но созревающих процессов». «То, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он

становится способен выполнять самостоятельно... Таким образом, исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня».

Это понятие стало очень важным в педагогической психологии, причем касается оно не только детей, но и взрослых. Любой человек, независимо от возраста, с помощью хорошего учителя способен делать то, что не умеет сейчас, но на что способен в принципе и в ближайшем будущем.

В контексте нашей работы интересно, что Л.С. Выготский рассматривал игру как зону ближайшего развития воображения. «Игра - источник развития и создает зону ближайшего развития», - писал он. Еще более интересная его формулировка: «старую формулу, что детская игра есть воображение в действии, можно перевернуть и сказать, что воображение у подростка и школьника есть игра без действия».

Здесь можно сформулировать несколько выводов или тезисов, резюмирующих содержание первой главы нашей работы.

.Представления и идеи Л.С. Выготского менялись на протяжении его научного пути.

.Однако его ученики и интерпретаторы сходятся во мнении, что основными темами его мысли были идея об опосредовании у человека природных психических процессов орудиями и знаками, идея о «высших психических функциях» и идея о возникновении высших психических функций в совместной деятельности людей, ребенка и взрослого.

.Ту разницу в возможностях, которая существует в самостоятельном действии ученика и в действии, осуществляемом вместе с учителем, Л.С. Выготский называл зоной ближайшего развития.

Глава 2. Воображение как высшая психическая функция

Темы воображения, творчества, игры и фантазии Л.С. Выготский касался непосредственно в 3 работах: «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка», «Воображение и творчество подростка», «Воображение и творчество в детском возрасте». Замечания о воображении рассеяны по страницам его разных трудов, но воображение стало непосредственным предметом его интереса в последний период его творчества, не самый популярный у интерпретаторов творчества Выготского

Для начала Выготский говорит о разнице в понимании воображения в быту и в науке: «В житейском обиходе воображением называют то, что нереально, что не соответствует действительности и, таким образом, не может иметь никакого практического значения. На деле же воображение проявляется во всех решительно сторонах культурной жизни, делая возможным художественное, научное и техническое творчество».

Согласно Выготскому, фантазия и воображение есть необходимая часть существования и жизни человека, необходимая в той же мере, как, скажем, восприятие или мышление. Более того, воображение и фантазия и есть то, что отличает человека от животного мира.

Выготский настаивает, что «Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим свое настоящее». В работе «Игра

и ее роль в психическом развитии ребенка» Выготский формулирует сходную мысль так: «Воображение и есть то новообразование, которое отсутствует в сознании ребенка раннего возраста, отсутствует у животного и которое представляет специфическую человеческую форму деятельности сознания; как все функции сознания, оно возникает первоначально в действии».

Таким образом, он характеризует воображение как специфически человеческую, высшую психическую функцию и, следовательно, для анализа воображения и работы с его развитием могут быть применены все методологические и теоретические разработки для анализа высших психических функций. То есть, мы не видим никакого принципиального разрыва этого периода работы Выготского с периодом «Мышления и речи». Напротив, мы видим полное родство конструкций и идей.

Кроме того, Выготский подчеркивает массовый и коллективный характер творчества: «Огромная часть из всего созданного человечеством принадлежит именно безымянной коллективной творческой работе неизвестных изобретателей».

.1 Воображение и игра. Связь между фантазией и реальностью в поведении человека

Выготский связывает воображение и творчество с игрой. «Ребенок, который, сидя верхом на палке, воображает, что едет на лошади, девочка, которая играет с куклой и воображает себя ее матерью, ребенок, который в игре превращается в разбойника, в красноармейца, в моряка, - все эти играющие дети представляют примеры самого подлинного, самого настоящего творчества».

Сама игра в определенном смысле является «объективной фантазией», коллективным воплощением воображения, которое не могло бы осуществляться, если бы ее участники не принимали условия и правила игры в своем воображении, не соглашались бы играть роли в ней и не дополняли бы ее своим собственным воображением. И наоборот, воображение не могло бы развиваться, если бы оно не формировалось бы в игре.

Игра продуктивна и не является просто копированием какого-то опыта и переживаний ребенка. Выготский пишет: «Игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности». В работе «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» сказано еще определеннее: «Формулу, что детская игра есть воображение в действии, можно перевернуть и сказать, что воображение у подростка и школьника есть игра без действия». То есть, воображение рассматривается Выготским как «овнутрение», интериоризация игры, а она сама - как коллективный процесс, требующий воображения и фантазии.

Основанием выделения игры ребенка из всей группы других форм его жизни и деятельности Выготский полагает то, что в игре ребенок создает «мнимую ситуацию» на основе расхождения «видимого и смыслового поля».

Наличие мнимой ситуации как необходимого компонента игры всегда было известно, но ее рассматривали, как считает Выготский, только как один из видов игры, ей придавалось значение лишь второстепенного признака. Многие современные Выготскому авторы говорили о феномене игры у животных, и о тех корнях, которые игра имеет в животном мире. Даже и в настоящее время игра часто рассматривается как врожденная, то есть - инстинктивная - форма индивидуального поведения животных. Осуществляя свой излюбленный ход мысли, противопоставляя и объединяя природные и культурные формы человеческой психики, Выготский пишет:

«С полной справедливостью многие авторы указывают на то, что корни такого комбинирования могут быть замечены еще в играх животных. Игра животного также очень часто представляет собой продукт двигательного воображения. Однако эти начатки творческого воображения у животных не могли получить в условиях их жизни сколько-нибудь прочного развития, и только человек развил эту форму деятельности до ее настоящей высоты».

Этот шаг мыслив самом деле напоминает по своей логике характерное для Выготского различение природных, «животных», элементарных психических функций, с одной стороны, и психических функций высших, с другой стороны. Фактически, Л.С. Выготский говорит, что «естественные» формы игры могут быть обнаружены уже у животных, но человеческая форма игры есть форма культурно опосредованная, преобразованная и именно благодаря этому она специфична только для человека.

К сожалению, в рамках настоящей работы мы не можем подробно заниматься очень интересной тематикой игры, выходящей даже и за пределы психологии, потому для наших целей зафиксируем уже упомянутую формулировку Выготского: «Формулу, что детская игра есть воображение в действии, можно перевернуть и сказать, что воображение у подростка и школьника есть игра без действия».

Во второй главе «Воображения и творчества в детском возрасте» Выготский говорит несколько загадочную вещь: «Для того чтобы понять психологический механизм воображения и связанной с ним творческой деятельности, лучше всего начать с выяснения той связи, которая существует между фантазией и реальностью в поведении человека».

Фразу эту можно понять в том смысле, что «внешняя» реальность, интеллектуальные процессы и «внутренняя» фантазия в сложном сочетании определяют поведение человека, а можно понять ее и так, что связь фантазии, интеллекта и реальности только и осуществляется в поведении человека. Кроме того, на первый взгляд непонятно и то, как фантазия и реальность в принципе могут быть связаны, поскольку это - разнородные вещи, как, например, синее и кислое.

.2 Четыре формы связи воображения и реальности по Выготскому

Выготский продолжает свою мысль: «Мы постараемся показать все четыре основных формы, которые связывают деятельность воображения с действительностью.».

Он утверждает, что первая и самая простая форма связи воображения с действительностью заключается в том, что всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. И обнаруживает здесь первый и самый важный закон, которому подчиняется деятельность воображения: «творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии».

Выготский считает, что у ребенка воображение беднее, чем у взрослого человека, и это объясняется бедностью его опыта. Он утверждает, что никакого собственного восприятия или акта творения действительности воображение не осуществляет, в смысле творения материи или материала своих образов, но лишь компокует и комбинирует содержания уже имеющегося опыта человека.

Следует отметить, что и сам Выготский отмечает: «Получается двойственная и взаимная зависимость воображения и опыта. Если в первом случае воображение опирается на опыт, то во втором сам опыт опирается на воображение». Говоря о «четвертой форме связи воображения и реальности», он прямо указывает, что тогда, когда продукты воображения входят в жизнь как технические или художественные объекты, опыт начинает опираться на них и оперировать ими и исходное отношение фантазии и опыта как бы переворачивается.

Выготский развивает свою идею о различных связях воображения и действительности (реальности) так: «Второй формой связи фантазии и реальности является более сложная связь, не между элементами фантастического построения и действительностью, а между продуктом фантазии и каким-нибудь сложным явлением действительности».

Он поясняет свою мысль: на основании изучения и рассказов историков или путешественников можно составить себе картину Великой французской революции или африканской пустыни, и в обоих случаях картина является результатом творческой деятельности воображения. Она ни в каком смысле не воспроизводит того, что было воспринято субъектом в прежнем опыте, но создается из этого опыта благодаря принципиально новым комбинациям содержаний этого опыта. Не будь у человека множества исторических представлений, он не мог бы создать в воображении картину французской революции.

«И картина лукоморья с ученым котом <у Пушкина>, и картина африканской пустыни, которой я не видел, суть одинаково построения воображения. Но продукт воображения, комбинация этих элементов, в одном случае является нереальной (сказка), в другом случае связь этих элементов, самый продукт фантазии, а не только его элементы, соответствуют какому-то явлению действительности. Вот эта связь конечного продукта воображения с тем или иным реальным явлением и представляет эту вторую или высшую форму связи фантазии с реальностью», - полагает Выготский.

Он считает, что лишь потому, что воображение работает в этих случаях не свободно, но направляется чужим опытом, и только благодаря этому может получиться такой результат: продукт воображения в определенном смысле «совпадает с действительностью». В этом отношении воображение рассматривается им как то, что приобретает очень важную функцию в поведении и развитии человека: оно становится средством расширения опыта человека. Благодаря ему он может вообразить то, чего не видел, может представить себе по чужому рассказу и описанию то, чего в его непосредственном личном опыте не было.

Человек, таким образом, оказывается не ограничен узким кругом и узкими пределами своего собственного опыта, а может выходить далеко за их пределы, усваивая с помощью воображения чужой исторический или социальный опыт. В этой форме воображение является совершенно необходимым условием почти всякой умственной деятельности человека.

Третьей формой связи между деятельностью воображения и реальностью является эмоциональная связь. Эта связь проявляется, как считает Выготский, двояким образом.

Во-первых, в состояниях горя или радости мы видим все совершенно разными глазами. Когда говорят, что пуганая ворона куста боится, имеется в виду влияние нашего чувства, окрашивающее восприятие внешних предметов. Например, горе и траур человек знаменует черным цветом, радость - белым, спокойствие - голубым, восстание - красным, хотя в разных культурах это может быть и несколько по-разному. Чувство подбирает отдельные элементы действительности и опыта

и комбинируют их в такую связь, которая обусловлена изнутри нашим настроением, а не извне, логикой самих этих образов.

Далее Выготский цитирует французского психолога Т. Рибо: «Представления, - говорит Рибо, - сопровождающиеся одним и тем же аффективным состоянием реакции, впоследствии ассоциируются между собой, аффективное сходство соединяет и сцепляет между собой несходные представления <...>, Образы сочетаются взаимно не потому, что они были даны вместе раньше, не потому, что мы воспринимаем между ними отношения сходства, но потому, что они имеют общий аффективный тон».

Впечатления, или образы, имеющие общий эмоциональный знак, имеют тенденцию объединяться между собою, несмотря на то, что никакой связи ни по сходству, ни по смежности, ни по какой-то иной логике, между этими образами не существует.

Выготский усиливает тезис Рибо и утверждает: «Радость, печаль, любовь, ненависть, удивление, скука, гордость, усталость и пр. могут сделаться центрами притяжения, группирующего представления или события, не имеющие рациональных отношений между собою, но отмеченные одним и тем же эмоциональным знаком или меткой: например радостные, грустные, эротические и прочие».

Таким образом, связь воображения и реальности можно представить:

-) как связь творчества и его материала,
-) как определенную степень соответствия продуктов воображения практическому или мифологическому и художественному социальному опыту,
-) как отношение к реальности «объединенного аффекта», того сгруппированного комплекса содержаний, который образовался в связи с общим «эмоциональным тоном».

Здесь Выготский переходит к вопросу о соотношении сна и неуправляемых интеллектом фантазий и действительности. Сон и фантазия рассматривается им как сугубо «эмоциональное воображение».

Очень интересным моментом темой представляется обращение Л.С. Выготского к психоаналитической тематике. Хотя мы не можем позволить себе здесь пространное изложение этой попытки, отметим, что Выготский в своих записных книжках, выразился так: «Freud рассматривает сознание в свете учения о бессознательном; мы - бессознательное в свете учения о сознании. Ни открывать наново Америку, ни считать ее неоткрытой; ..надо его факты и теории перестроить в новом целом».

Говоря о снах, Выготский считал, что объединение по основному эмоциональному тону очень часто представляется в сновидениях или в мечтах потому, что воображение во сне пользуется полной свободой и работает наудачу, «как попало». Явное или скрытое влияние эмоционального фактора способствует возникновению совершенно неожиданных группировок впечатлений и ощущений и представляет почти безграничное пространство для новых сочетаний.

В определенном отношении сон и подобные ему состояния и процессы могут быть рассмотрены как рудименты «естественного», природного «воображения». Известно, что и животные во сне «бегают» и совершают иные движения, рычат и мурлычут, у них, как показывают эксперименты, движутся глазные яблоки, расширяются и сокращаются зрачки. Есть основания предположить, что

многие животные вполне способны видеть сны. Это и есть пример «природного воображения», которое в своих культурных и высших формах должно быть опосредовано, орудийно и знаково переработано. Вероятно, игра и является способом (или одним из способов) такой переработки и опосредования.

Однако следует иметь в виду, что даже и сон у человека тоже в значительной степени уже культурно опосредован. Он не протекает, как механическая или природная череда ассоциаций. Он уже не существует вне языка, знаков, вне специфических для человека психических функций. Однако он не управляется интеллектом и сознанием, воображение действует во сне по собственным законам и в определенном отношении он противостоит социально-продуктивному, «полезному» воображению.

В работе «Воображение и творчество подростка» Выготский пишет: «Самой существенной чертой фантазии в переходном возрасте является ее раздвоение на субъективное и объективное воображение. Строго говоря, впервые только в переходном возрасте и образуется фантазия. <...> У ребенка еще не существует строго выделенной функции воображения».

Говоря о «субъективном» и «объективном воображении», Выготский отмечает двойственную роль воображения в поведении человека. Оно может и приводить, и уводить человека от реальности <...> Уход в мечтательность, бегство в воображаемый мир часто отвращает силы и волю подростка от мира действительного <...> эта двойственная роль воображения делает его сложным процессом, овладение которым становится крайне трудным.

По Выготскому, фантазия у подростка как бы разбивается на два русла. С одной стороны, она становится на службу эмоциональной жизни, потребностей, настроений, чувств, переполняющих подростка. Ребенок не скрывает своей игры, подросток же скрывает свои фантазии и прячет их от других. Подросток прячет их как сокровеннейшую тайну и охотнее признается в своих проступках, чем обнаружит свои фантазии.

Наряду с этим руслом фантазии, обслуживающим преимущественно эмоциональную сферу подростка, его фантазия развивается и по другому руслу -объективного творчества. Там, где в процессе понимания или в процессе практической деятельности необходимо создание какого-нибудь нового конкретного построения, нового образа действительности, там на первый план выступает фантазия как основная функция.

В конце концов, даже и в жизни взрослых и уважаемых людей некоторые важнейшие открытия были совершены во сне. Например, известно, что Д.И. Менделеев увидел свою ставшую знаменитой таблицу элементов во сне, а Фридриху Бурдаху приснилась идея о кровообращении. Крупнейший математик Индии Сриниваса Рамануджан утверждал, что все его открытия пришли к нему во сне от индуистской богини Намагири. В его сновидениях она сама писала уравнения. Советский авиаконструктор Олег Антонов увидел во сне и после пробуждения зарисовал форму хвостового оперения самолета-гиганта «Антей».

«Неверно было бы думать, что оба русла в развитии фантазии в переходном возрасте резко расходятся друг с другом. Напротив, как конкретные и абстрактные моменты, так субъективные и объективные функции фантазии встречаются в переходном возрасте часто в сложном сплетении друг с другом. Объективное выражение окрашено в яркие эмоциональные тона, но и субъективные фантазии часто наблюдаются в области объективного творчества. В качестве примера сближения того и другого русла в развитии воображения мы могли бы указать на то, что

именно в фантазиях подросток впервые нащупывает свой жизненный план», - отмечает Выготский.

Наконец, Выготский доходит и до четвертой формы связи фантазии и реальности, отличной от перечисленных трех:

«Построение фантазии может представлять из себя нечто существенно новое, не бывшее в опыте человека и не соответствующее какому-нибудь реально существующему предмету; однако, будучи воплощено вовне, сделавшись вещью, начинает реально существовать в мире и воздействовать на другие вещи. Такое воображение становится действительностью. Примерами такого кристаллизованного, или воплощенного, воображения может служить любое техническое приспособление, машина или орудие»

В этом пассаже Выготский дает одну из формулировок, проясняющих идею единства аффекта и интеллекта: «Стремление воображения к воплощению это и есть подлинная основа и движущее начало творчества. Всякое построение воображения, исходя из реальности, стремится описать полный круг и воплотиться в реальность... Дело в том, что именно тогда, когда мы имеем перед собой полный круг, описанный воображением, оба фактора - интеллектуальный и эмоциональный - оказываются в равной мере необходимыми для акта творчества».

Разумеется, к специфике различных видов воображения обращались, помимо Л.С. Выготского, многие другие авторы.

Существуют, например, классификации видов воображения, претендующие на детальность большую, нежели у Л.С. Выготского, систематичность: «Воображение различают на пассивное и активное, произвольное и произвольное... Активное воображение включает в себя артистическое, творческое, воссоздающее и антиципирующее».

Общеизвестно, что анализу познавательного и эмоционального воображения посвящены работы множества авторов, причем, разумеется, не только Ж.Пиаже и Т. Рибо, которых время от времени упоминает Л.С. Выготский в своих работах.

.3 Выготский, Рибо и Пиаже

Тему воображения разрабатывали различные авторы и в разное время, например, А. Бэн, К. Коффка, Д. Дьюи, М. Вертгеймер, Р. Арнхейм, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорни, А.В. Запорожец, С.Г. Якобсон, А.В. Спиваковская и огромное количество других исследователей.

К сожалению, объем и характер настоящей работы не позволяют подробно анализировать представления и концепции, более или менее выходящие за пределы нашей темы, название которой можно здесь повторить: «Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и понятие воображения».

Однако когда говорят о Л.С. Выготском, часто упоминают и Т. Рибо и Ж. Пиаже, - по той причине что отдельные представления этих авторов и цитаты из них, причем не всегда точно дословные, используются Л.С. Выготским как своего рода строительный материал для его собственной мысли, для оттачивания его культурно-исторической концепции.

Потому кратко остановимся на их идеях и представлениях.

Механизм воображения по Т.Рибо составляют диссоциация - операция разделения рядов состояний сознания - и ассоциация, их объединение. Творческое воображение, по его мнению, функционирует при условии единства операций ассоциации и диссоциации. Это единство проявляется в одном из законов, порождающих новые сочетания - ассоциациях по сходству. Т.Рибо писал: "Ассоциация по сходству предполагает смешанную работу ассоциации и диссоциации: это деятельная форма. Поэтому она и есть главный источник материалов творческого воображения..."

Генезис воображения Т.Рибо представлял в виде четырех стадий:

стадия перехода от пассивного воображения к творческому;

одушевление ребенком окружающих предметов;

стадия игры, ребенок переходит от подражания к перевоплощению;

последняя, стадия- период "романтической изобретательности" или стадиях удожественного творчества.

Т. Рибо сформулировал закон развития воображения так: «Творческое воображение в своем полном развитии проходит через два периода, отделенные критическою фазою: период самобытности или приготовления, критический момент и период окончательного составления, представляющегося в разных видах».

Он объяснял происхождение и развитие воображения накоплением индивидуального опыта. Механизмы воображения, при этом, рассматривались им как трансформации этого опыта (ассоциации, накопление полезных привычек).

Однако Т. Рибо оставался в рамках ассоцианизма, и потому он не дал ответа на центральный для Л.С. Выготского вопрос: каким образом произвольный поток ассоциаций превращается в произвольное фантазирование и изобретательство, свойственные продуктивному творческому человеку, а также и практически каждому человеку в некоторых бытовых ситуациях.

Позитивно, в целом, относясь к идеям и замечаниям Т. Рибо, Л.С. Выготский рассматривал его закон развития воображения, скорее не как собственно научный закон, а как эмпирическую группировку значимых и существенных феноменов, касающихся воображения.

Также Л.С. Выготский много цитировал Ж. Пиаже, которого, в отличие от Т. Рибо, он считал, скорее, своим оппонентом.

Л.С. Выготский считал, что Ж. Пиаже рассматривал воображение как временную, проходящую и несовершенную стадию отражения реальности, такую, которая должна быть сменена сугубо рациональным познанием, «взрослым взглядом на мир». Он отмечал, что воображение у Ж. Пиаже рассматривается «в его первичных формах...как деятельность подсознательная, деятельность, обслуживающая не познание реальности, а получение удовольствия, как деятельность несоциального, несообщающего характера».

В этом контексте интересно мнение Дж. Брунера о разнице подходов к воображению Л.С. Выготского и Ж. Пиаже:

«Выбор формальной логики в качестве модели мыслительных операций отдалил Ж. Пиаже от историко-культурной сферы, в которой преобладает объяснительное познание. Это со всей очевидностью вело к отрицанию каких бы то ни было мыслительных операций, не сводимых к стандартным формально-логическим...

Хотя для Л.С. Выготского, как и для Ж. Пиаже, разум выступает посредником между внешним миром и индивидуальным опытом, Л.С. Выготский никогда не рассматривал разум как воплощение логической системы. Разум, скорее, включает процессы, наполняющие опыт значением, смыслом. С точки зрения Л.С. Выготского, обретение смысла требует не только языка, но и схватывания культурного контекста, в котором используется язык».

Выводы

- Понятие воображения было сформулировано Выготским в рамках основных методологических схем, а также практически в контексте всех основных представлений и понятий культурно-исторической концепции.

- Воображение трактуется Л.С. Выготским как высшая психическая функция, специфическая для человека.

- Воображение определяется им как интериоризация коллективной игры, как «игра без внешних движений».

- Главным критерием, отличающим человеческую игру от игр животных, Выготский считает «мнимую ситуацию» в игре, поведение и действия в соответствии с правилами игры.

- Рудиментами природных психических функций, служащих материалом для формирования воображения как высшей психической функции в игре, Выготский полагает сон и «эмоциональную составляющую фантазии».

- В этих психических процессах, как утверждает Выготский вслед за Рибо, группировка, ассоциирование переживаний и образов происходит благодаря их основному эмоциональному тону и без контроля сознания.

- Перестройка этих процессов в игре и в иных коллективных взаимодействиях субъекта(ребенка) с другими людьми с участием орудий и знаков создает основы и возможность для формирования воображения.

- В ходе третьего и последнего периода творчества Л.С. Выготский не отказывался от основных идей и принципов своей культурно-исторической концепции. Напротив, все они используются им при рассмотрении воображения, а его представление о динамическом единстве аффекта и интеллекта открывало для культурно-исторической концепции новые горизонты развития, прежде всего - в области психологии личности.

Третий и последний этап творчества Л.С. Выготского не является особенно популярным и любимым интерпретаторами его работ, а также и в среде психологов в целом. Как мы уже отмечали, есть также некоторые свидетельства того, что даже его ученики и сподвижники приняли идеи этого его периода настороженно, по крайней мере поначалу. Когда о нем заходит речь, как правило, психологи избегают вопроса о каком-либо его родстве с предыдущими этапами деятельности Выготского. Несмотря на это, мы обнаружили, что понятие воображения, созданное

в это время, было сформулировано Выготским практически в рамках основных методологических схем культурно-исторической концепции, известным и по предыдущим этапам его работы.

Воображение понимается Л.С. Выготским как специфически человеческая высшая психическая функция. Потому-то оно и может быть рассмотрено в рамках общей идеологии и методологии культурно-исторической концепции. Природным материалом, из которого воображение создается, «вырабатывается», служат произвольные, естественные психические процессы, - точно так же, как и для памяти, внимания, восприятия и мышления человека. К рудиментам таких естественных процессов, у человека могут быть отнесены сон и фантазия в виде определенной, субъективно-аутистической части «эмоционального воображения».

Воображение рассматривается Выготским практически так же как, к примеру, память, мышление и внимание ранее. Он привлекает для анализа воображения и методологические схемы, и практически все основные понятия и представления культурно-исторической концепции: высшие психические функции, орудийное и знаковое опосредование, интериоризация и даже зона ближайшего развития.

Воображение, согласно Л.С. Выготскому, есть «игра без внешних действий», интериоризированная форма игры. Сначала игра выступает как своего рода кузница, в которой перековываются природные и естественные процессы, а затем внутренняя игра становится индивидуальной способностью - воображением ребенка. Игра является для ребенка «зоной ближайшего развития» и воображения, и других психических функций.

Кроме того, рассмотрение единства аффекта и интеллекта как динамической системы открывает для культурно-исторической концепции возможность освоения территории психоанализа и различных современных теорий личности.

Что же касается практических выводов, то, несомненно, рассмотренные нами представления Л.С. Выготского о воображении у детей и подростков будут очень полезны педагогам и практическим психологам.

Литература

1. Леонтьев Д.А., Стеценко А.П., Эйдемиллер Е.В. Научное наследие Л.С. Выготского и мировая психология. Москва <http://www.voppsy.ru/issues/1989/892/892171.htm>

. Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии <https://coollib.com/b/248516/read>

. Пузырей А.А. Психология. Психотехника. Психагогика: Смысл; М.; 2005
<http://fictionbook.ru/static/trials/03/45/93/03459305.a4.pdf>

. Выгодская Г. Л., Лифанова Т. М. Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету. М., 1996.

. Бехтерев В. М. Избранные труды. <https://studfiles.net/preview/398557/>

. Фрумкина Р. М. Культурно-историческая психология Выготского-Лурия.
<https://coollib.com/b/137949/read>

- . Леонтьев А.А. А. Н. Леонтьев - Л. С. Выготский: Очерк развития схизиса. Вопросы психологии - 2003 <http://www.vash-psiolog.info/voprospsih/218/18259-a-n-leontev-l-s-vygotskij-ocherk-razvitiya-sxizisa.html>
- . Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Проблемы развития психики/Под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1982-1984.
- . Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти <https://www.litmir.me/br/?b=47327&p=1>
- . Выготский Л.С. Психология развития человека. Орудие и знак в развитии ребенка. - М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. http://yanko.lib.ru/books/psycho/vugotskiy-psc_razv_chel-9-orudie_i_znak_v_razvitii_rebenka.pdf
- . Леонтьев А.А. Деятельный ум. (Деятельность, Знак, Личность): Смысл; Москва; 2001 <http://fictionbook.ru/static/trials/05/97/32/05973298.a6.pdf>
- . Ярошевский М. Г. Л. С. Выготский: в поисках новой психологии. СПб.: Изд-во Междунар. фонда истории науки, 1993.
- . Гальперин П. Я. К учению об интериоризации // Вопр. психол. 1966. № 6. 16. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с. <http://www.twirpx.com/file/538922/>
- . Сенющенко С. П. Типы интериоризации в теории Л.С. Выготского. Вопросы психологии. 2006 <http://www.vash-psiolog.info/voprospsih/215/17830-tipy-interiorizacii-v-teorii-l-s-vygotskogo.html>
- . Асмолов А. Г. Три грани интериоризации // Научное творчество Л. С. Выготского и современная психология: Тезисы докладов Всесоюз. конф. 22-24 декабря 1981 г. М., 1981.
- . Венгер А. Л. О значении разных сторон процесса интериоризации для психического развития ребенка / Научное творчество Л. С. Выготского и современная психология: Тезисы докладов Всесоюз. конф. 22-24 декабря 1981 г. М., 1981.
- . Выготский. Л.С. Кризис семи лет. <http://www.psychology-online.net/articles/doc-709.html>
- . Кравцов Г. Вместе с Выготским. Выход из тупика. <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200500304>
- . Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
- . Психология развития. / Под ред. Болотовой А.К. и Молчановой О.Н.. -М: ЧеРо, 2005. - 524 с.
- . Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
- . Божович Л.И., Славина Л.С., Ендовицкая Т.В. Психологическое изучение произвольного поведения. - "Вопросы психологии", 1976, № 4
- . Зинченко В. П., Поведение в свете (темноте) аффекта и интеллекта. ГУ-ВШЭ <http://poisk.ru.ru/s36165t6.html>
- . Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика. - М.: ПЕР СЭ, 2007. <http://www.psychologos.ru/articles/view/zona-blizhayshego-razvitiya>

- . Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Стенограмма лекции, прочитанной в 1933 г. в ЛГПИ им. А.И. Герцена. <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200500510>
- . Выготский Л. С. Воображение и творчество подростка. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/65.php
- . Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. -- СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с. <http://pedlib.ru/Books/7/0060/70060-1.shtml>
- . Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ.- М.: Просвещение, 1980.
- . Рибо Т. Творческое воображение. Спб., 1901.
- . Дж. Брунер. Торжество разнообразия: Пиаже и Выготский <http://www.psychology-online.net/articles/doc-663.html>
- .Выготский Л.С. Психология искусства, http://narratology.at.ua/_ld/0/23_Vygotskiy-Psikh.pdf
- . Леонтьев А.Н.. Потребности, мотивы и эмоции. Издательство Московского Университета, М. 1971