

**Л.С. Выготский**

**Л.С. Выготский. Собрание  
сочинений**

**Том 3. Проблемы развития  
психологии**

**Москва  
«Книга по Требованию»**

УДК 159.9  
ББК 88  
Л11

Л11 **Л.С. Выготский**  
Л.С. Выготский. Собрание сочинений: Том 3. Проблемы развития психологии  
/ Л.С. Выготский – М.: Книга по Требованию, 2021. – 369 с.

**ISBN 978-5-458-36828-5**

Третий том включает основное теоретическое исследование Л. С. Выготского по проблемам развития высших психических функций. Том составили как ранее публиковавшиеся, так в новые материалы. Автор рассматривает развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления, речи, арифметических операций, высших форм волевого поведения; личности и мировоззрения ребенка) как переход естественных функций в «культурные», который происходит в ходе общения ребенка со взрослым на основе опосредования этих функций речью в другими знаковыми структурами.

**ISBN 978-5-458-36828-5**

© Издание на русском языке, оформление  
«YOYO Media», 2021

© Издание на русском языке, оцифровка,  
«Книга по Требованию», 2021

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первозданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.



Серия Книжный Ренессанс

[www.samizday.ru/reprint](http://www.samizday.ru/reprint)



---

**ИСТОРИЯ  
РАЗВИТИЯ  
ВЫСШИХ  
ПСИХИЧЕСКИХ  
ФУНКЦИЙ**

*Вечные законы природы  
также превращаются все более и более  
в исторические законы.*

*Ф. Энгельс\**

---

## Глава первая

---

### Проблема развития высших психических функций<sup>1</sup>

История развития высших психических функций представляет совершенно неисследованную область психологии. Несмотря на огромную важность изучения процессов развития высших психических функций для правильного понимания и уяснения решительно всех сторон личности ребенка, до сих пор не очерчены сколько-нибудь отчетливо границы этой области, не осознаны методологически ни постановка основных проблем, ни задачи, встающие перед исследователем, не разработан соответствующий метод исследования, не намечены и не развиты начатки теории или по меньшей мере рабочей гипотезы, которая помогла бы исследователю осмыслить и предположительно объяснить добытые им в процессе работы факты и наблюдаемые закономерности.

Больше того, самое понятие развития высших психических функций в применении к психологии ребенка — по нашему мнению, одно из центральных понятий генетической психологии — до сих пор остается еще смутным и неясным. Оно недостаточно разграничено с другими близкими и родственными понятиями, очертания его смысла часто расплывчаты, содержание, вкладываемое в него, недостаточно определено.

Совершенно ясно, что при таком состоянии проблемы приходится начинать с выяснения основных понятий, с постановки основных проблем, с уточнения задач исследования. Подобно тому как исследование в новой области невозможно без точно и ясно сформулированных вопросов, на которые оно должно дать ответ, монография, посвященная истории развития высших психических функций ребенка и представляющая первый опыт систематического изложения и теоретического сведения многих частных исследований в этой области, должна отправляться от ясного понимания того предмета, изучению которого она обязана служить.

Вопрос осложняется еще тем, что уяснение этого предмета требует принципиального изменения традиционного взгляда на процесс психического развития ребенка. Изменение обычного аспекта, в котором рассматриваются факты психического развития, является непременным предварительным условием, без которого невозможна правильная постановка интересующей нас проблемы. Но легче усвоить тысячу новых фактов в какой-нибудь

---

\* К. Маркс, Ф. Энгельс, Соч., т. 20, с. 553.

области, чем новую точку зрения на немногие известные уже факты. Между тем многие и многие факты, прочно вошедшие в систему детской психологии и нашедшие в ней свое место, как бы вырываются с корнями из прочно насиженных мест и предстают в совершенно новом свете, когда их начинают рассматривать в аспекте развития высших психических функций ребенка, но еще не осознавая их с этой именно стороны. Трудность нашей проблемы заключается не столько в неразработанности и новизне входящих в ее состав вопросов, сколько в односторонней и ложной постановке этих вопросов, подчинявшей весь накопившийся десятилетиями фактический материал инерции ложного толкования, которая продолжает сказываться до сегодняшнего дня.

Односторонность и ошибочность традиционного воззрения на факты развития высших психических функций заключаются прежде всего и главным образом в неумении взглянуть на эти факты как на факты исторического развития, в одностороннем рассмотрении их как натуральных процессов и образований, в смешении и неразличении природного и культурного, естественного и исторического, биологического и социального в психическом развитии ребенка, короче — в неправильном принципиальном понимании природы изучаемых явлений.

Есть много частных исследований и прекрасных монографий, посвященных отдельным сторонам, проблемам и моментам развития высших психических функций ребенка. Детская речь и рисунок, овладение чтением и письмом, логика и мировоззрение ребенка, развитие числовых представлений и операций, даже психология алгебры и образования понятий много раз служили предметом образцовых исследований. Но все эти процессы и явления, все психические функции и формы поведения изучались прежде всего с их природной стороны, исследовались с точки зрения образующих их и входящих в их состав натуральных процессов.

Высшие психические функции и сложные культурные формы поведения со всеми присущими им специфическими особенностями функционирования и структуры, со всем своеобразием их генетического пути от возникновения до полной зрелости или гибели, со всеми особыми закономерностями, которым они подчинены, оставались обычно вне поля зрения исследователя.

Сложные образования и процессы разлагались при этом на составные элементы и переставали существовать как целые, как структуры. Они сводились к процессам более элементарного порядка, занимающим подчиненное положение и выполняющим определенную функцию по отношению к целому, в состав которого они входят. Как организм, разложенный на составные элементы, обнаруживает свой состав, но уже не обнаруживает специфически органических свойств и закономерностей, так и эти сложные и целостные психические образования теряли свое основное качество, переставали быть самими собой при сведении их к процессам более элементарного порядка.

Наиболее губительно такая постановка вопроса отражалась на проблеме психического развития ребенка, ибо именно понятие развития в корне отлично от механистического представления о возникновении сложного психического процесса из отдельных частей или элементов, подобно сумме, образующейся из арифметического складывания отдельных слагаемых.

В результате господства такого подхода к проблемам развития высших психических функций ребенка анализ готовой формы поведения заменял, как правило, выяснение генезиса этой формы. Часто генезис подменялся анализом какой-либо сложной формы поведения на различных ступенях ее развития, так что создавалось представление, что развивается не форма в целом, а отдельные ее элементы, в сумме образующие на каждом данном этапе ту или иную фазу в развитии данной формы поведения.

Проще говоря, самый процесс развития сложных и высших форм поведения оставался при таком положении дел невыясненным и методологически не осознанным. Данные генезиса заменялись обычно чисто внешним, механическим, хронологическим приурочением возникновения того или иного высшего психического процесса к тому или иному возрасту. Психология, например, сообщала нам, что образование отвлеченных понятий складывается в отчетливых формах у ребенка около 14 лет, подобно тому как смена молочных зубов на постоянные совершается около 7 лет. Но психология не могла ответить ни на вопрос, почему образование отвлеченных понятий относится именно к этому возрасту, ни на вопрос, из чего и как оно возникает и развивается.

Наше сравнение не случайно: оно отвечает истинному положению дел в психологии детского возраста. Психология до сих пор не уяснила достаточно прочно различия между органическими и культурными процессами развития и созревания, между двумя различными по существу и природе генетическими рядами и, следовательно, между двумя принципиально различными рядами закономерностей, которым подчинены эти две линии в развитии поведения ребенка.

Для детской психологии—старой и нашего времени—характерно как раз обратное стремление: поставить факты культурного и органического развития поведения ребенка в один ряд и рассматривать те и другие как явления одного порядка, одной психологической природы, обнаруживающей закономерности, принципиально одинакового рода.

Мы можем замкнуть круг нашего критического описания традиционной точки зрения на культурное развитие, возвратившись снова к тому, с чего мы начали,—именно к указанию, каким образом, какой ценой достигалось в детской психологии подобное сведение двух различных рядов явлений и закономерностей к одному ряду. Это покупалось ценой отказа от изучения специфических закономерностей одного ряда, ценой сведения сложных психических процессов к элементарным, ценой односторон-



него изучения психических функций с их природной стороны.

В особых главах, посвященных анализу, выяснению функциональной структуры и генезиса форм поведения человека, мы подвергнем специальному исследованию проблему целого и частей в применении к развитию высших психических функций, как и проблему сведения высших форм поведения к элементарным. Тогда же мы попытаемся теоретически представить важнейшие специфические закономерности процесса психического развития ребенка, как они наметились в исследовании главных психических функций. Наше отвлеченное рассуждение сможет тогда превратиться в конкретное и облечься в плоть и кровь научных фактов.

Но сейчас ближайшей и единственной целью наших рассуждений является противопоставление двух принципиальных точек зрения на процесс психического развития ребенка. Одна из них господствовала в течение всего периода существования детской психологии в виде молчаливой, никем не высказанной и не сформулированной, но тем не менее руководящей и основной предпосылки всех исследований; в почти неизменном виде она продолжает существовать и поныне в новых исследованиях и молчаливо присутствует на каждой странице психологической книги или учебника, трагующих о фактах развития высших психических функций.

Вторая точка зрения подготовлена всем предшествующим развитием проблемы, всем накопленным фактическим материалом, всеми противоречиями и тупиками, к которым приводила исследователей старая точка зрения, всей огромной массой не разрешимых в старом плане вопросов, всей путаницей, которая десятилетиями росла и накоплялась вместе с накоплением фактов на ложной основе, всем ходом психологического кризиса, успехами других отделов генетической психологии — психологии животных и психологии примитивных народов, наконец, внесением в психологию диалектического метода.

Но и эта вторая точка зрения, насколько нам известно, никем еще не высказана и не сформулирована сколько-нибудь отчетливо и полно. В процессе изложения мы попытаемся собрать и представить все те намеки на новое понимание истории культурного развития ребенка, все те элементы новой методологической формулы, которые встречаются в рассеянном виде у отдельных исследователей. Но и собранные воедино, они все же не составят того, что нам нужно, что могло бы служить исходной точкой нашего исследования. Поэтому мы должны попытаться ближе определить сущность одной и другой точек зрения и вместе с тем наметить отправной пункт нашего собственного исследования.

Первую точку зрения характеризуют, как мы уже указывали, три момента: изучение высших психических функций со стороны составляющих их натуральных процессов, сведение высших и сложных процессов к элементарным, игнорирование специфических особенностей и закономерностей культурного развития пове-

дения. Эти моменты одинаково присущи как старой, субъективной, эмпирической, психологии<sup>2</sup>, так и новой, объективной, психологии — американскому бихевиоризму<sup>3</sup> и русской рефлексологии<sup>4</sup>.

При всем глубочайшем принципиальном отличии старой и новой психологии, которое нельзя ни на минуту упускать из виду, оба направления роднит один общий формальный методологический момент, на который уже много раз указывали различные авторы. Этот момент состоит в аналитической установке обоих направлений, в отождествлении задач научного исследования с разложением на первоначальные элементы и сведением высших форм и образований к низшим, в игнорировании проблемы качества, не сводимого к количественным различиям, т.е. в недialeктичности научного мышления.

Старая, субъективная, психология видела основную задачу научного исследования в выделении первичных, более не разложимых элементов переживания, которые она находила то в добытых путем абстракции элементарных психических явлениях вроде ощущения, чувства удовольствия — неудовольствия и волевого усилия, то в выделенных тем же путем элементарных психических процессах и функциях вроде внимания и ассоциации. Высшие и сложные процессы разлагались на составные части, они без остатка сводились к различным по сложности и форме комбинациям этих первичных переживаний или процессов. Таким образом, возникла огромная мозаика психической жизни, составленная из отдельных кусков переживаний, грандиозная атомистическая картина расчлененного человеческого духа.

Но и новая, объективная, психология не знает других путей к познанию сложного целого, кроме анализа и разложения, кроме выяснения состава и сведения к элементам. Рефлексология закрывает глаза на качественное своеобразие высших форм поведения; для нее они ничем принципиально не отличаются от низших, элементарных процессов. Все вообще процессы поведения разлагаются на различные по длине и по числу звеньев цепи сочетательные рефлексы, в иных случаях заторможенные и не выявленные во внешней части. Бихевиоризм оперирует единицами несколько иного характера, но если в рефлексологическом анализе высших форм поведения заменить одни единицы другими, вместо рефлексов подставить реакции, то картина получится чрезвычайно сходная с анализами объективной психологии.

Правда, бихевиоризм — в его наиболее последовательной и крайней форме — склонен подчеркивать роль и значение организма как целого, склонен даже видеть в целостной точке зрения на процессы поведения существенную черту отличия психологического исследования от физиологического. Иногда он поднимается до рассмотрения сложных целых именно как целых. В этих случаях он говорит об инстинктивных и эмоциональных функциях и, в отличие от них, о приобретенных функциях, т.е. системах

навыков, выработанных и готовых к употреблению при наличии соответствующей ситуации.

Понятие системы и функции, конечно, в корне отлично от понятия арифметической суммы и механической цепи реакций. Оно предполагает известную закономерность в построении системы, своеобразную роль системы как таковой, наконец, историю развития и образования системы, в то время как сумма или цепь реакций ничего не предполагает для своего объяснения, кроме простого совпадения внешней смежности известных стимулов и реакций. Также и понятие психической функции—даже в том смысле, в каком употребляет его крайний сторонник бихевиоризма, отказывающийся видеть в ней что-либо помимо системы прежде выработанных навыков,—необходимо предполагает и заключает в себе, во-первых, отношение к целому, относительно которого выполняется известная функция, и, во-вторых, представление о целостном характере самого того психического образования, которое именуется функцией.

В этом смысле введение в психологию поведения понятий системы и функции, несомненно, представляет шаг вперед от чисто механистической концепции поведения. В научном развитии оба эти понятия могут раньше или позже привести пользующихся ими исследователей к необходимости отказаться от этой концепции вовсе. Но в том виде, в каком развиты в психологии поведения указанные понятия ныне, они едва ли означают что-либо большее, чем робкий намек на недостаточность прежних терминов и понятий, и потому эти понятия не создали и не могут в настоящей стадии развития создать предпосылку для исследования высших процессов поведения, адекватного их психологической природе.

Но только это мы и утверждаем, сближая в одном определенном отношении субъективную и объективную психологию: только то, что атомистическая установка эмпирической и объективной психологии делает принципиально и фактически невозможным исследование высших психических процессов, адекватное их психологической природе. По существу та и другая является психологией лишь элементарных процессов.

Не случайно поэтому в детской психологии написаны только главы, относящиеся к самому раннему возрасту, когда созревают и развиваются преимущественно элементарные функции, а высшие находятся еще в зачаточном состоянии и переживают в сущности свой доисторический период. В дальнейшем мы увидим, что без правильного понимания этого доисторического периода в развитии высших психических функций невозможна научная разработка и прослеживание самой истории их развития. Но несомненно одно: именно в этом периоде преобладает природная, натуральная сторона в развитии культурных, высших форм поведения, именно в этом периоде они наиболее доступны элементарному анализу.

Не удивительно поэтому, что, например, история развития

детской речи заканчивается для большинства исследователей ранним возрастом, когда в действительности приближается к завершению только процесс установления речедвигательных навыков, процесс овладения внешней, природной стороной речи, но когда сделаны лишь только самые первые шаги по пути развития речи как сложной и высшей формы поведения.

Не случайно, далее, детская психология в лице лучших своих представителей приходит к выводу, что ее главный интерес всегда должен быть сосредоточен вокруг первых лет жизни ребенка. Детская психология в глазах этих исследователей есть психология раннего детского возраста, когда вызревают основные и элементарные психические функции. Большие шаги по пути развития ребенок делает вскоре после рождения, полагают эти авторы, и именно первые шаги (единственно только и доступные современной детской психологии) должен изучать психолог. Это подобно тому, как в учении о развитии тела в сущности исследовались бы только эмбрионы.

Это сравнение отражает истинное положение дел в психологии ребенка. Все рассуждения о центральном значении первых шагов психического развития и принципиальная защита положения, что детская психология есть по существу психология младенческого и раннего возраста, как нельзя лучше согласуются со сказанным нами выше. Современной детской психологии по самому существу ее направления доступно изучение только эмбрионального развития высших функций, только эмбриология человеческого духа, в которую она сознательно и хочет обратиться, осозная ближе собственные методологические границы. В ней тоже в сущности исследуются одни только эмбрионы.

Но сравнение с эмбриологией — не только объективно верное, но вместе с тем и предательское сравнение. Оно указывает на слабое место детской психологии, выдает ее ахиллесову пяту, раскрывает то вынужденное воздержание и самоограничение, из которых психология хочет сделать свою добродетель.

Стремление познать основные законы развития на простейших отношениях и сравнение психического развития ребенка с эмбриональным развитием с полной очевидностью показывают, что в традиционной психологии развитие поведения мыслится по аналогии с эмбриональным развитием тела, т.е. как чисто природный, биологический процесс. В сущности это положение опирается на хорошо известный и несомненно фундаментальный факт совпадения интенсивного развития мозга в первые три года жизни, в течение которых совершается основное нарастание его веса, с развитием основных элементарных психических функций ребенка в эти же годы.

Мы далеки от мысли, хоть сколько-нибудь преуменьшить значение первых шагов психического развития для всей истории личности ребенка или значение изучения этих шагов. И то и другое бесспорно огромно не только потому, что само по себе биологическое развитие поведения, с особой интенсивностью

совершающееся вскоре после рождения, составляет наиважнейший предмет психологического изучения, но также и потому, что история развития высших психических функций невозможна без изучения предыстории этих функций, их биологических корней, их органических задатков. В младенческом возрасте заложены генетические корни двух основных культурных форм поведения — *употребления орудий и человеческой речи*; одно это обстоятельство выдвигает младенческий возраст в центр предыстории культурного развития.

Мы хотели лишь указать на то, что стремление ограничить детскую психологию изучением эмбрионального развития высших функций говорит о том, что сама психология высших функций находится в эмбриональном состоянии; что детской психологии чуждо самое понятие развития высших психических функций; что она по необходимости ограничивает понятие психического развития ребенка одним биологическим развитием элементарных функций, протекающим в прямой зависимости от созревания мозга как функции органического созревания ребенка.

Сходное положение существует и в объективной психологии. Не случайно наиболее разработанной, принципиально последовательной и методологически состоятельной частью рефлексологии является рефлексология младенческого возраста. Не случайно и лучшие исследования психологии поведения относятся к раннему детскому возрасту и к элементарным инстинктивно-эмоциональным реакциям ребенка.

Но дороги объективной и субъективной психологии в проблеме культурного развития ребенка расходятся при приближении к высшим психическим функциям. В то время как объективная психология последовательно отказывается от различения низших и высших психических функций, ограничиваясь разделением реакций на врожденные и приобретенные и рассматривая все приобретенные реакции как единый класс навыков, эмпирическая психология с великолепной последовательностью, с одной стороны, исчерпывала психическое развитие ребенка созреванием элементарных функций, с другой — над каждой элементарной функцией надстраивала второй этаж, неизвестно откуда взявшийся.

Наряду с механической памятью, как высшая ее форма различалась логическая память, над произвольным вниманием надстраивалось произвольное, над воспроизводящим воображением возвышалось творческое, над образным мышлением возносилось, как второй этаж, мышление в понятиях, низшие чувствования симметрично дополнялись высшими, импульсивная воля — предвидящей.

Так в два этажа строилось все учение о главнейших психических функциях. Но так как детская психология имела дело только с низшим этажом, а развитие и происхождение высших функций оставалось совершенно невыясненным, то тем самым создавался разрыв между детской и общей психологией. То, что общая психология находила и выделяла под именем произвольного

внимания, творческого воображения, логической памяти, предвидящей воли и т. п., т. е. высшей формы, высшей функции, оставалось terra incognita для детской психологии.

История развития детской воли до сих пор еще не написана. В одной из заключительных глав нашей монографии мы попытаемся показать: это в сущности равносильно утверждению, что история развития всех высших психических функций еще не написана или что еще не написана история культурного развития ребенка. Все три высказывания в сущности равнозначны, они выражают одну и ту же мысль. Но сейчас мы воспользуемся этим бесспорным положением как примером, который можно просто благодаря фактическому сходству научной судьбы многих родственных проблем распространить и на остальные высшие функции, оставляя пока в стороне сложный ход дальнейших мыслей, позволяющий сблизить в наших глазах три основных понятия нашего исследования: *понятие высшей психической функции, понятие культурного развития поведения и понятие овладения собственными процессами поведения*. Так же как не написана еще история развития детской воли, не написана история развития и остальных высших функций: произвольного внимания, логической памяти и т. д. Это капитальный факт, мимо которого нельзя пройти. Мы в сущности ничего не знаем о развитии этих процессов. Если не считать отрывочных замечаний, уместающихся часто в двух-трех строках текста, можно сказать, что детская психология обходит молчанием эти вопросы.

Невыясненность генезиса высших функций с неизбежностью приводит к метафизической по существу концепции: высшие и низшие формы памяти, внимания, мышления существуют рядом друг с другом, независимо одна от другой, они не связаны генетически, функционально или структурно, точно изначально сотворенные в двойном виде, как представляли до Ч. Дарвина<sup>5</sup> существование различных животных видов. Это закрывает путь к научному исследованию и объяснению высших процессов и для общей психологии, так что не только история развития, но и теория логической памяти и произвольного внимания отсутствует в современной психологии.

Предельного выражения дуализм низшего и высшего, метафизическое разделение психологии на два этажа достигает в идее разделения психологии на две отдельные и самостоятельные науки: на физиологическую, естественнонаучную, объяснительную, или каузальную, психологию<sup>6</sup>, с одной стороны, и понимающую, описательную<sup>7</sup>, или телеологическую, психологию духа<sup>8</sup> как основу всех гуманитарных наук — с другой. Это идея В. Дильтея<sup>9</sup>, Г. Мюнстерберга<sup>10</sup>, Э. Гуссерля<sup>11</sup> и многих других, чрезвычайно распространенная в наше время и насчитывающая много сторонников, выявляет в чистом виде две разнородные и противоположные в известном смысле тенденции, которые боролись на всем протяжении существования внутри эмпирической психологии.