

Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л. С. Выготского

Д. А. Леонтьев, А. А. Лебедева, В. Ю. Костенко

Статья поступила
в редакцию
в апреле 2017 г.

Леонтьев Дмитрий Алексеевич

доктор психологических наук, профессор, заведующий Международной лабораторией позитивной психологии личности и мотивации Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. E-mail: dmleont@gmail.com

Лебедева Анна Александровна

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Международной лаборатории позитивной психологии личности и мотивации Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: anna.alex.lebedeva@gmail.com

Костенко Василий Юрьевич

научный сотрудник Международной лаборатории позитивной психологии личности и мотивации Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: vasily.kostenko@gmail.com

Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20.

Аннотация. Обобщаются взгляды Л. С. Выготского на личность и личностное развитие. Проведенное теоретико-методологическое исследо-

вание позволило реконструировать неклассический подход Выготского к анализу личности. Центральной смысловой единицей его культурно-исторической теории выступает идея овладения человеком собственной психикой, через которую трактуется в том числе и личностное развитие. Процессы самосознания и рефлексии представляют собой результаты овладения человеком своей собственной природой, а личность являет собой «высший синтез» психических функций, имеющих культурно-историческую основу. Инвалидность в системе взглядов Выготского представляет собой одно из специфических условий («затрудненных условий»), при которых личностное развитие подчиняется законам нормального и осуществляется за счет механизмов компенсации и конструирования «обходных путей». Авторы приходят к выводу, что подход Выготского к анализу личности представляет собой неклассический вариант позитивного подхода в психологии.

Ключевые слова: Л. С. Выготский, культурно-историческая теория, личностное развитие, самосознание, позитивная психология личности.

DOI: 10.17323/1814-9545-2017-2-98-112

Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 14-36-01035 «Роль внутреннего диалога и саморефлексии в личностной саморегуляции, самоотношении и саморазвитии».

Лев Выготский — одна из ключевых фигур психологии XX столетия, признанный основатель культурно-исторической парадигмы психологической науки. За пределами России он изве-

стен в основном своими трудами по детской психологии. Однако уже в контексте исследования детского развития Л. С. Выготский подчеркивал, что «только решительный выход за методологические пределы традиционной детской психологии может привести нас к исследованию развития того самого высшего психического синтеза, который с полным основанием должен быть назван личностью ребенка. История культурного развития ребенка приводит нас к истории развития личности» [Выготский, 1983а. С. 44]. В последние годы своей очень короткой жизни он уделял все больше внимания вопросам личности и личностного развития, однако не добрался до разработки всеобъемлющей теории. Его отдельные размышления о личности публиковались в основном посмертно. Неудивительно, что вклад Выготского в эту область науки недооценен.

Целью данной работы является реконструкция проекта теории личности Л. С. Выготского. Не успев сложиться в полноценную теорию личности, его идеи тем не менее сохраняют большое эвристическое значение для психологии личности и в наши дни.

Мы сфокусируемся на нескольких аспектах наследия Выготского: 1) общее понятие личности с точки зрения неклассического подхода; 2) идея овладения собственной психикой как центральный объяснительный конструкт в ее связи с современным пониманием субъектности личности; 3) роль процессов самосознания и рефлексии в развитии личности; 4) пути развития личности в затрудненных условиях. Все указанные аспекты наследия Л. С. Выготского обосновывают актуальность его идей в рамках позитивной повестки психологии XXI в.

Отправной точкой теории Выготского была идея социальной обусловленности человеческого сознания, другими словами, принципиальных различий между психологическим функционированием животных и человека. В то время как животное существует в мире природы и все его функции, включая психологические, подчиняются только естественным законам, у человека процесс натуральной эволюции дополняется процессом развития в ходе социального взаимодействия, которым управляют социальные законы. Эта идея не была нова для современников Выготского, хотя и не получила тогда широкого распространения. Ее истоками были французская социологическая школа, особенно работы Пьера Жане, с одной стороны, и философские труды Маркса и Энгельса — с другой. Вдохновившись марксизмом как методологической основой новой посткризисной психологии, Л. С. Выготский разделял идею Маркса о том, что человеческая сущность зарождается в социальных отношениях, «перенесенных внутрь и ставших функциями личности, динамическими частями ее структуры» [Выготский, 1984а. С. 224].

1. Личность как высшая психическая функция

Понятие высших психических функций, введенное Выготским, отразило идею социальной природы психики в наиболее артикулированной форме. Помимо естественных психических функций (ощущения, памяти, внимания и т. д.), аналогичных существующим у животных, Выготский выделяет специфически человеческие (вторичные) психические функции — восприятие, произвольное внимание, опосредованная память и т. д. Они развиваются посредством овладения специфически человеческими инструментальными способами организации собственных психических процессов. А. Р. Лурия [1969] охарактеризовал высшие психические функции как: 1) социальные по своему происхождению, 2) опосредованные по своей структуре и 3) произвольные по функционированию.

Общий генетический закон развития высших психических функций был сформулирован Л. С. Выготским следующим образом: «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва — социальном, потом — психологическом; сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая» [Выготский, 1984а. С. 223]. Эта цитата выражает суть процесса, называемого интериоризацией, — появления индивидуальной психической функции посредством интернализации исходной функции (т. е. ее переноса в план сознания), перехода от внешнего контроля над этой функцией к внутреннему. Выготский писал: «Для нас сказать о процессе внешний значит сказать социальный. Всякая высшая психологическая функция была внешней — значит, она была социальной; раньше чем стать функцией, она была социальным отношением двух людей. Средства воздействия на себя — первоначально средство воздействия на других и других на личность» [Выготский, 1986. С. 53].

По словам Выготского, изначально ребенок не является субъектом развития, однако он становится им через усвоение социальных «знаковых средств». Если мы рассматриваем взаимодействие матери и ребенка, то на первом этапе развития мать воздействует на ребенка, на втором этапе ребенок сообщает свои желания и воздействует ими на мать, на третьем этапе ребенок использует ту же стратегию в отношении самого себя внешне наблюдаемым способом, а на четвертом этапе, когда бывший ребенок — уже взрослый, он воздействует на себя внутренним образом, ненаблюдаемым извне.

Принцип интериоризации, введенный Выготским, предполагает, что психические функции развиваются из внешних процессов, которые изначально были распределены между людьми. Произвольное внимание произрастает из указания на что-то, память — из передачи сообщения, воля — из подчинения приказам другого человека и т. д. Однажды интериоризированная, высшая психическая функция становится объектом волевого кон-

троля. А. Г. Асмолов [2002] подчеркивал, что процесс интериоризации предполагает не просто перенос функции извне вовнутрь, но формирование внутренней структуры сознания. Таким образом, слово «интериоризация» следует рассматривать как метафору, отражающую результат, а не процесс развития высших психических функций.

У Л. С. Выготского сравнительно непротиворечиво сочетается, с одной стороны, признание развития процессом принципиально внутренним, с другой — рассмотрение в качестве одного из ведущих механизмов этого процесса социальной ситуации. Социальная ситуация развития, по Л. С. Выготскому, — это специфическая для каждого возраста система отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью, которая «определяет строго закономерно весь образ жизни ребенка, или его социальное бытие» [Выготский, 1984b. С. 259]. Развитие личности Л. С. Выготский не отделяет от общего психического развития, а последнее является, по сути, процессом психосоциальным, во многом обусловленным внешней, социальной ситуацией, в духе идеи о том, что «психическая природа человека — это совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности, динамическими частями ее структуры» [Там же. С. 224].

Опосредованность по структуре — вторая отличительная черта высших психических функций. Идея Л. С. Выготского о произвольной природе специфически человеческих форм психической деятельности опирается на представление об особой структуре этих процессов. Будучи производными от социальной деятельности, высшие психические процессы сохраняют основные особенности целенаправленной человеческой деятельности, прежде всего ее инструментально опосредованный характер.

Это помогает объяснить механизм произвольной регуляции высших психических функций. Принцип опосредования гласит, что структура человеческой деятельности опосредуется инструментами, будь то материальные или психические средства, которые разрывают связь между стимулом и реакцией и делают возможным управление собственным поведением и психическими процессами.

Использование орудий в ходе взаимодействия с природой задолго до Выготского считалось существенным характерным для человека признаком. Однако, по словам Выготского, человек также активно взаимодействует и *со своей внутренней* природой. Высшие психические функции сохраняют основные черты человеческой деятельности, будучи опосредованными специальными «психологическими орудиями». Более того, именно опосредованная структура высших психических функций делает их про-

2. Овладение собственным поведением через механизмы опосредования

извольными, самоконтролируемыми и самоорганизующимися. Наиболее ярко эта закономерность проявляется применительно к волевым процессам. «Волевое действие начинается только там, где происходит овладение собственным поведением с помощью символических стимулов» [Выготский, 1984а. С. 50]. Самой универсальной из таких символических систем, созданных человеческой культурой (хотя и не единственной), является язык. Таким образом, неудивительно, что различные аспекты функционирования языка и других знаково-символических процессов (генезис и формы речи, внутренняя речь и мышление, развитие понятий, значение и смысл и т. д.) стали главным исследовательским интересом Л. С. Выготского в конце 1920-х годов, сразу после того, как идея высших психических функций превратилась в исследовательскую программу.

Когда человек предпринимает усилие, традиционно описываемое как волевое, или, в более современных терминах, когда человек чувствует себя самодетерминированным, автономным и аутентичным, он ни в коем случае не является самодостаточным существом. Самопреобразование предполагает наличие внешней опоры, точно так же, как трансформации внешней реальности. Вспомним знаменитое высказывание Архимеда: «Дайте мне точку опоры, и я переверну Землю», — лучшее выражение идеи о том, что именно опосредствование приводит к самодетерминации и самоконтролю. «Непосредственно невозможно применить к себе. Опосредствованно — можно» [Выготский, 1986. С. 56]. Любое усилие должно быть опосредованным усилием, для того чтобы быть эффективным. Механизм опосредования позволяет умножать человеческие (психические) усилия, подобно тому, как это происходит в механике.

Для Выготского ключевой характеристикой личности служит овладение собственными психическими процессами, или саморегуляция. Хотя Выготский никогда не пытался дать строгое определение личности или вести систематический анализ этой проблемы, он указывал, что понятие личности «охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения» [Выготский, 1983а. С. 315]. «Мы только тогда можем говорить о формировании личности, когда имеется налицо овладение собственным поведением» [Выготский, 1984. С. 225]. В этих высказываниях, так же как и во многих других, можно увидеть, что Л. С. Выготский рассматривает личность аналогично высшим психическим функциям, объясняя оба понятия с точки зрения одной и той же схемы генетического развития. «Овладение» в отношении личности, в сущности, означает для него то же, что произвольный контроль над собственными психическими процессами. Из этого следует, что Л. С. Выготский рассматривает личность в качестве интегральной «высшей психической функции».

Идея Л. С. Выготского об овладении собственным поведением как отличительной особенностью личности не была оригинальна. Однако для него она не была исключительно теоретическим рассуждением: Выготский подвел под нее прочную экспериментальную базу. Психологические механизмы овладения собственным поведением стали центром 12-й главы его «Истории развития высших психических функций» [Выготский, 1983а. С. 83]. Выготский начал с традиционного понимания выбора, считая его ключом к овладению своим поведением. Он рассматривает ситуацию буриданова осла — выбор между несколькими равно привлекательными альтернативами. Согласно средневековой притче, осел погиб от голода, будучи не в состоянии сделать выбор между двумя равными охапками сена, лежащими на одинаковом расстоянии от него. Выготский утверждал, что человек способен решить эту проблему, бросив жребий или положившись на случай. В его экспериментах дети решали похожие задачи, «выбирая» между различными мотивами. Основываясь на этих экспериментах, Выготский сформулировал ряд условий, способствующих переходу от спонтанного к произвольному, осознанному выбору. Во всех этих случаях ребенок овладевает своим поведением путем создания дополнительных опосредующих стимулов. Сам Выготский расценивал эти эксперименты как доказательство возможности экспериментально-психологического решения чисто философских проблем, эмпирического прослеживания свободы воли человека в ее генезисе.

Одним из наиболее значимых примеров опосредования поведения является самосознание, рефлексия. Выготский рассматривал этот важный вопрос в заключительной лекции по педологии подростка [Выготский, 1984а. С. 220–242], ссылаясь на публикации своего современника, немецкого педагога-психолога Адольфа Буземана, которые в наши дни мало кому известны [Busemann, 1925; 1926]. Именно в них Выготский нашел несколько очень вдохновляющих идей: «То же, что принято обычно называть личностью, является ни чем иным, как самосознанием человека <...> новое поведение человека становится поведением для себя, человек сам осознает себя как известное единство» [Выготский, 1984а. С. 227].

Выготский считал заслугой Буземана преодоление «теории двух факторов» (среды и наследственности) В. Штерна через введение нового фактора — личности подростка. Он акцентирует внимание на дифференциации действующей личности и личности рефлексирющей: «Если мы взглянем на значение рефлексии для психической жизни в целом, то ясно увидим глубокое различие между нерефлексирющей, наивной, с одной сторо-

3. Рефлексия и внутренний диалог

ны, и рефлексивной структурой личности — с другой» [Выготский, 1984а. С. 238].

Общий закон генетического развития, закон интериоризации, предполагает, что и рефлексивное самосознание подчиняется ему в своем становлении. Здесь Выготский также обращается к Буземану, который описал шесть направлений развития рефлексии, начиная с внешнего воздействия на части собственного тела, наблюдаемого даже у низших животных [Там же. С. 228]. Однако более важную роль в развитии самосознания, безусловно, играют социальные отношения, человеческое общение, поэтому Л. С. Выготский, следуя Буземану, определил самосознание как социальное сознание, перенесенное внутрь [Там же. С. 239]. Используя речь как систему знаков, которая позволяет овладевать психосоциальной реальностью, рефлексия создает новую основу для более сложных форм высших психических процессов, обладающих большей степенью свободы по сравнению с низшими.

В этой точке культурно-историческая теория Л. С. Выготского сходится с подходом М. Бахтина. В центре внимания Бахтина была диалогическая природа сознания, которую в современных исследованиях иногда называют аутокоммуникацией. Она создает онтологический базис для самосознания — для его когнитивной составляющей. Термин «аутокоммуникация» объединяет различные формы внутреннего диалога. Внутренний диалог предполагает наличие двух или более смысловых центров или интенций. В ходе внутренней диалоговой активности человек может занимать разные позиции (например, интервьюер и интервьюируемый, прошлое «Я» и будущее «Я», судья и ответчик и др.). В то время как Бахтин [2002] продемонстрировал многоголосие человеческого сознания, обсуждая гетерархическую (демократическую или анархическую) полифонию «внутренних ораторов», возможен также иерархический, «вертикальный» взгляд на проблему самоотношения [Леонтьев, 2009; Леонтьев, Осин, 2014], который лучше согласуется с идеей Выготского об управлении собой. Современные эмпирические исследования рефлексивных процессов демонстрируют их роль в качестве межуровневых регуляторов, способных изменять структуру связей между разными уровнями регуляции [Карпов, 2004].

В культурно-исторической парадигме внутренний диалог рассматривается как развитие внешнего диалога. Так, было эмпирически показано, что существует взаимное перетекание процессов внутреннего и внешнего диалогов, особенно заметное у детей [Кучинский, 1988]. Возможности взрослого человека в построении внутреннего диалога значительно расширяются благодаря развитию мышления и общей целенаправленности диалоговой деятельности. В то же время к конструктивным фор-

мам внутреннего диалога могут добавляться его неконструктивные формы, поддерживающие и развивающие внутренний конфликт [Oleś, 2009; Астрецов, Леонтьев, 2015].

Наличие затрудненных условий, к которым можно отнести разные варианты физических, социальных, материальных или других дефицитов, представляет собой вызов личностному развитию. Оно может существенно затормозиться в силу того, что поиск и реализация обходных путей требуют повышенных энергетических и временных затрат. Личностные особенности не столько формируются благодаря гармоничному развивающему окружению, сколько раскрываются вопреки трудным жизненным обстоятельствам. Будучи связанными с культурным контекстом, одни и те же особенности личности могут становиться как признаком психического здоровья, так и формой сверхкомпенсации того или иного дефицита. Такая ситуация «не столько ставит границы возможностям развития, сколько требует вложения повышенных усилий и затраты больших ресурсов, чем в ситуации обычного, незатрудненного развития» [Леонтьев, 2014. С. 98].

Подход к норме как к типичному и к аномалии как к нетипичному утрачивает свой смысл, когда в фокусе исследования находится развитие личности. Одни и те же условия (обстоятельства), в которых развивается человек, могут переживаться одной личностью как легкие, другой — как трудные. Критерий такой оценки, с одной стороны, социально обусловлен, с другой — индивидуально конструируется.

По Выготскому, органический дефект как вариант затрудненных условий развития — это лишь предпосылка для его действительного (вторичного) проявления, социального «вывиха». Вторичные последствия органических недостатков связаны с невозможностью овладеть типичной культурной (высшей) формой поведения. Вместе с тем задержка или препятствие в развитии личности играет роль «запруды» и вызывает повышение концентрации психической энергии в точке дефицита [Выготский, 1927]. Препятствие «есть не только главное условие достижения цели, но и непереносимое условие самого возникновения и существования цели» [Выготский, 1983b. С. 158]. Иными словами, наличие препятствия порождает состояние нужды и необходимости, которые, в свою очередь, выступают энергетическим источником процессов компенсации, за счет которой и достигается дальнейшее усложнение высших психических функций, начиная с этапа новорожденности.

Если следовать логике Выготского, то личностные особенности — это результаты столкновений с препятствиями мира, причем всегда сначала на уровне социальном, а лишь затем на индивидуальном. «Закон компенсации одинаково приложим

4. Развитие личности в затрудненных условиях: обходные пути

к нормальному и осложненному развитию» [Выготский, 1983b. С. 10], которое и в том и в другом случае протекает в условиях неминуемых столкновений с ограничениями. Эти препятствия порождают альтернативные траектории развития.

Сама по себе ситуация инвалидности не может рассматриваться как однозначно детерминирующая проблемы психологического благополучия [Леонтьев, Александрова, Лебедева, 2017]. Еще А. Н. Леонтьев [2004] указывал на то, что одни и те же физические и телесные особенности могут стоять в разном отношении к личности, по-разному встраиваться в структуру жизнедеятельности. Именно личность определяет влияние физической инвалидности на субъективное благополучие и психологическое здоровье.

Этот тезис получил подтверждение в наших исследованиях студентов с инвалидностью [Лебедева, 2012]. В выборке студентов с ограниченными возможностями здоровья множество связей между переменными было утрачено, однако показатель удовлетворенности жизнью не отличался от контрольной группы, состоявшей из условно здоровых студентов. Мы объяснили сложившуюся картину взаимосвязей между параметрами личности как картину «обходных путей» по Выготскому. Под термином «обходной путь» Выготский понимает культурный способ реализации актуальных задач развития в обход последствий инвалидности. Трудное жизненное обстоятельство, согласно логике Выготского, ведет за собой «радикальную перестройку всей личности и вызывает к жизни новые психические силы, дает им новое направление» [Выготский, 1983b. С. 563]. Более того, совершенно не обязательно благоприятные условия приведут к позитивным последствиям, а неблагоприятные — к негативным. Благодаря тому, что личность способна проявить автономию по отношению к тем или иным жизненным обстоятельствам, она получает возможность не затрачивать, а парадоксальным образом черпать творческую энергию в трудных обстоятельствах, перестраивая себя и собственную жизнь.

5. Культурно-исторические корни позитивной психологии

Выготский указывает на необходимость «позитивного» взгляда на психическое развитие как в затрудненных условиях: «...новая точка зрения предписывает учитывать не только негативную характеристику ребенка, не только его минусы, но и позитивный снимок с его личности, представляющий прежде всего картину сложных обходных путей развития» [Там же. С. 173], так и в норме: «Фактическое исследование показывает, что негативное содержание развития в переломные периоды — только обратная, или теневая, сторона позитивных изменений личности, составляющих главный и основной смысл всякого критического возраста» [Там же. С. 253].

Такая позиция Л. С. Выготского позволяет рассматривать его как предшественника теоретической повестки дня в психологии начала XXI в., известной как позитивная психология [Леонтьев, 2012]. В ее основе лежит представление о позитивных процессах развития как о ключе к психологическому здоровью и целостности [Seligman, 2002]. Позитивная психология, начав с исследования позитивных эмоций и черт характера (сил и добродетелей), постепенно перенесла фокус внимания на более глубокие и сложные процессы саморегуляции и психологической устойчивости (см., например, [Sheldon, Kashdan, Steger, 2011]) — именно для этого направления исследований очень актуален акцент на процессах управления собой, характерный для Выготского. Действительно, современные взгляды на саморегуляцию обнаруживают много общего с культурно-историческим подходом. Так, например, американские последователи теории Л. С. Выготского рассматривают саморегуляцию в терминах высших психических функций [Kinnucan, Kuebli, 2013]. В соответствии с культурно-историческим подходом саморегулируемая активность возникает вначале как интерпсихологический процесс и постепенно преобразуется в свернутую интрапсихическую регуляцию. На всех этапах этого процесса знаковые механизмы оказываются главным орудием, медиатором регуляции.

Специфику своей неклассической позитивной психологии как психологии возрастающего овладения собой, собственными произвольными процессами, собственной психикой Л. С. Выготский очень точно сформулировал сам, назвав ее *вершинной психологией*: «Наше слово в психологии: от поверхностной психологии — в сознании явление не равно бытию. Но мы себя противопоставляем и глубинной психологии. Наша психология — вершинная психология (определяет не „глубины“, а „вершины“ личности)» [Выготский, 1982. С. 166]. Виктор Франкл в 1938 г. независимо от Выготского (цитированный фрагмент был написан в 1933 г., а опубликован лишь в 1968-м) выразил свои взгляды схожим образом: «Экзистенциальный анализ — это нечто противоположное так называемой <...> глубинной психологии. Глубинная психология забывает, что ее противоположность — это не поверхностная, а вершинная психология <...> „Лишь вершина человека — это человек“ (Парацельс)» [Frankl, 1987. Р. 86]. Франкл отождествлял вершинную психологию с экзистенциальным анализом, а Выготский — с культурно-исторической психологией высших психических функций и произвольной активности. Оба рассматривали человека как многоуровневую систему, где нижние уровни полностью обусловлены неконтролируемыми физиологическими и психологическими механизмами, а высшие уровни человеческой личности отвечают за овладение собственным поведением.

Способность личности управлять собственным развитием и благополучием и вкладывать себя в эти процессы должна рас-

сма­тривать­ся как цен­траль­ная про­бле­ма со­вре­мен­ной по­зи­тив­ной пси­хо­ло­гии. Куль­тур­но-ис­то­ри­че­ский под­ход Вы­гот­ско­го по­зво­ля­ет ус­та­но­вить те­о­ре­ти­че­ски не­про­ти­во­речивые от­но­ше­ния ме­жду иде­ями 80-лет­ней дав­но­сти и взгля­да­ми на пси­хо­ло­гию лич­но­сти в на­ши дни. Но­вые вы­зо­вы раз­ви­тия по­зво­ля­ют ос­мы­слить на­сле­дие Л. С. Вы­гот­ско­го в со­вре­мен­ном кон­тек­сте и спо­соб­ство­вать ин­те­гра­ции раз­но­об­раз­ных те­о­рий в об­щее кон­цеп­туаль­ное по­ле.

Литература

1. Асмолов А. Г. (2002) По ту сторону сознания: Методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл.
2. Астрцов Д. А., Леонтьев Д. А. (2015) Психодиагностические возможности «Шкалы внутренней диалоговой активности» П. Олеса // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. № 4. С. 66–82.
3. Бахтин М. М. (2002) Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 6. М.: Русские словари; Языки славянской культуры. С. 5–300.
4. Выготский Л. С. (1927) Дефект и сверхкомпенсация // Я. Р. Гайлис, Л. В. Занков, С. С. Тизанов (ред.) Умственная отсталость, слепота и глухонмота. М.: Долой неграмотность. С. 51–76.
5. Выготский Л. С. (1982) Проблема сознания // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика. С. 156–167.
6. Выготский Л. С. (1983а) История развития высших психических функций // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика. С. 5–328.
7. Выготский Л. С. (1983б) Собрание сочинений. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика.
8. Выготский Л. С. (1984а) Педология подростка // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика. С. 5–242.
9. Выготский Л. С. (1984б) Проблема возраста // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика. С. 244–269.
10. Выготский Л. С. (1986) Конкретная психология человека // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. № 1. С. 51–64.
11. Карпов А. В. (2004) Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: ИП РАН.
12. Кучинский Г. М. (1988) Психология внутреннего диалога. Минск: Университетское.
13. Лебедева А. А. (2012) Субъективное благополучие лиц с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ им. М. В. Ломоносова.
14. Леонтьев А. Н. (2004) Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Академия.
15. Леонтьев Д. А. (2009) Рефлексия как предпосылка самодетерминации // А. Л. Журавлев (ред.) Психология человека в современном мире. Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г. М.: Институт психологии РАН. С. 40–49.
16. Леонтьев Д. А. (2012) Позитивная психология — повестка дня нового столетия // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 9. № 4. С. 36–58.
17. Леонтьев Д. А. (2014) Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. Т. 10. № 3. С. 97–106.

18. Леонтьев Д. А., Александрова Л. А., Лебедева А. А. (2017) Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования. М.: Смысл.
19. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. (2014) Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 11. № 4. С. 110–135.
20. Лурия А. Р. (1969) Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Изд-во Московского ун-та.
21. Busemann A. (1925) Kollektive Selbsterziehung in Kindheit und Jugend // Zeitschrift für pädagogische Psychologie. No 5. S. 102–123.
22. Busemann A. (1926) Die Jugend im eigenen Urteil. Langensalza: J. Beltz.
23. Kinnucan C. J., Kuebli J. E. (2013) Understanding Explanatory Talk through Vygotsky's Theory of Self-Regulation // B. W. Sokol, F. Grouzet, U. Muller (eds) Self-Regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct. New York, NY: Cambridge University Press. P. 231–252.
24. Frankl V. E. (1987) Logotherapie und Existenzanalyse. München: Piper.
25. Leontiev D. A. (2002) Activity Theory Approach: Vygotsky in the Present // D. Robbins, A. Stetsenko (eds) Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future. New York: Nova Science. P. 45–61.
26. Oleś P. K. (2009) Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD) // Przegląd Psychologiczny. Vol. 52. No 1. P. 37–51.
27. Seligman M. E.P. (2002) Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment. N.Y.: Free Press.
28. Sheldon K., Kashdan T., Steger M. (eds) (2011) Designing Positive Psychology: Taking Stock and Moving Forward. Oxford: Oxford University Press.

Pathways of Personality Development: Following Lev Vygotsky’s Guidelines

Authors **Dmitry Leontiev**

Ph D., Dr. Sc., Professor, Head of International Laboratory of Positive Psychology of Personality and Motivation, National Research University Higher School of Economics. E-mail: dmleont@gmail.com

Anna Lebedeva

Ph D., Senior Research Fellow, International Laboratory of Positive Psychology of Personality and Motivation, National Research University Higher School of Economics. E-mail: anna.alex.lebedeva@gmail.com

Vasily Kostenko

Research Fellow, International Laboratory of Positive Psychology of Personality and Motivation, National Research University Higher School of Economics. E-mail: vasily.kostenko@gmail.com

Address: 20 Myasnitskaya St., 101000 Moscow, Russian Federation.

Abstract The paper presents a theoretical reconstruction of Lev Vygotsky’s project on theory of personality development and highlights Vygotsky’s relevance and heuristic value for the personality psychology of our days, especially positive psychology. The authors focus on several aspects of Vygotsky’s heritage. 1. The general concept of personality within a non-classical framework. 2. The idea of self-mastery as the central explanatory concept and its relation to the modern concept of agency. 3. The role of self-reflective awareness in personality development. 4. Personality development pathways in challenging conditions. In Vygotsky’s works personality was implicitly constructed as the most integral higher mental function, while self-mastery or self-regulation was its central feature. Vygotsky’s principle of mediation states that the structure of human activity is mediated by physical or mental tools that break the S—R links and make it possible to master one’s own behavior and mental processes. By utilizing speech as a system of signs that enables the process of mastering the psychosocial reality, self-reflection makes a new basis for more complicated forms of higher mental processes that possesses more degrees of freedom as compared with the lower ones. The law of compensation is discussed in the context of aggravated conditions of personality development, where personality answers to social boundaries, and thus achieves alternative trajectories of development. The sociocultural paradigm is thus consistent with modern thought on positive and personality psychology.

Keywords sociocultural psychology, higher mental functions, self-regulation, personality development, self-mastery, compensation, aggravated development, positive psychology

- References** Asmolov A. (2002) *Po tu storonu soznaniya: Metodologicheskie problemy neklasicheskoy psikhologii* [The Other Side of Conscience: Methodological Problems of Non-Classical Psychology]. Moscow: Smysl.
- Astretsov D., Leontiev D. (2016) Psychodiagnostic Properties of the Piotr Oleś “Internal Dialogical Activity Scale”. *Russian Education & Society*, vol. 58, iss. 5–6, pp. 335–354.
- Bakhtin M. (1984) *Problems of Dostoevsky’s Poetics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Busemann A. (1925) Kollektive Selbsterziehung in Kindheit und Jugend. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, no 5, ss. 102–123.
- Busemann A. (1926) *Die Jugend im eigenen Urteil*. Langensalza: J. Beltz.
- Frankl V. (1987) *Logotherapie und Existenzanalyse*. München: Piper.
- Karpov A. (2004) *Psikhologiya refleksivnykh mekhanizmov deyatelnosti* [Psychology of Self-Reflective Mechanisms of Activity]. Moscow: Psychological Institute of Russian Academy of Sciences.
- Kinnucan C. J., Kuebli J. E. (2013) Understanding Explanatory Talk through Vygotsky's Theory of Self-Regulation *Self-Regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct* (eds B. W. Sokol, F. Grouzet, U. Muller), New York, NY: Cambridge University Press, pp. 231–252.
- Lebedeva A. (2012) *Subyektivnoe blagopoluchie lits s ograniченными возможностями zdorovya* [Subjective Well-Being of Persons with Disabilities] (PhD Thesis). Moscow: Moscow State University. Available at: <http://psy.msu.ru/science/autoref/lebedeva.pdf> (accessed 10 April 2017).
- Leontiev A. (1978) *Activity, Consciousness, and Personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Leontiev D. (2002) Activity Theory Approach: Vygotsky in the Present. *Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future* (eds D. Robbins, A. Stetsenko), New York: Nova Science, pp. 45–61.
- Leontiev D. (2012) Pozitivnaya psikhologiya — povestka dnya novogo stoletiya [Positive Psychology: An Agenda for the New Century]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 9, no 4, pp. 36–58.
- Leontiev D. (2014) Razvitie lichnosti v normei v zatrudnennykh usloviyah [Personality Development in Normal and Complicated Conditions]. *Cultural-Historical Psychology*, vol. 10, no 3, pp. 97–106.
- Leontyev D. (2009) Refleksiya kak predposylka samodeterminatsii [Self-Reflection as a Prerequisite for Self-Determination]. *Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire. Materialy Vserossiyskoy yubileyной nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 120-letiyu so dnya rozhdeniya S. L. Rubinshteyna, 15–16 oktyabrya 2009 g.* [Human Psychology in the Modern World. Proceedings of the National Russian Anniversary Scientific Conference devoted to the 120th anniversary of Sergey Rubinstein, October 15–16 2009] (ed. A. Zhuravlev), Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, pp. 40–49.
- Leontiev D., Aleksandrova L., Lebedeva A. (2017) *Razvitie lichnosti i psichologicheskaya podderzhka uchashchihся s OVZ v usloviyah inklyuzivnogo professionalnogo obrazovaniya* [Personality Development and Psychological Support of Students with Disabilities during Professional Inclusive Education]. Moscow: Smysl.
- Leontiev D., Osin E. (2014) Refleksiya “khoroshaya” i “durnaya”: ot obyasnitelnoy modeli k differentsialnoy diagnostike [“Good” And “Bad” Reflection: From An Explanatory Model To Differential Assessment]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 11, no 4, pp. 110–135.
- Luria A. (1969) *Vysshije korkovyje funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokalnykh porazheniyakh mozga* [Human Higher Cortical Functions and Their Disturbance by Local Brain Damages]. Moscow: Moscow University Press.
- Oleś P. K. (2009) Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD) [Can the Voices of the Mind Be Measured? Inner Dialogical Activity Scale]. *Przegląd Psychologiczny*, vol. 52, no 1, pp. 37–51.
- Seligman M. E.P. (2002) *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. N.Y.: Free Press.
- Sheldon K., Kashdan T., Steger M. (eds) (2011). *Designing Positive Psychology: Taking Stock and Moving Forward*. Oxford: Oxford University Press.
- Vygotsky L. (1927) Defekt i sverhkompensatsiya [The Defect and Overcompensation]. *Umstvennaya otstalost, slepota i gluhonemota* [Mental Retarda-

- tion, Blindness and Deaf-and-Dumbness], Moscow: Doloy negramotnost, pp. 51–76.
- Vygotsky L. (1982) Problema soznaniya [The Problem of Consciousness]. *Sobranie Sochineniy L. S. Vygotskogo* [Collected Works of L. S. Vygotsky], vol. 1, Moscow: Pedagogika, pp. 156–167.
- Vygotsky L. (1983a) Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii [History of Development of Higher Mental Functions]. *Sobranie Sochineniy L. S. Vygotskogo* [Collected Works of L. S. Vygotsky], vol. 3, Moscow: Pedagogika, pp. 5–328.
- Vygotsky L. (1983b) Osnovy defektologii [The Fundamentals of Defectology]. *Sobranie Sochineniy L. S. Vygotskogo* [Collected Works of L. S. Vygotsky], vol. 5, Moscow: Pedagogika.
- Vygotsky L. S. (1984a) Pedologiya podrostka [Adolescent Pedology]. *Sobranie Sochineniy L. S. Vygotskogo* [Collected Works of L. S. Vygotsky], vol. 4, Moscow: Pedagogika, pp. 5–242.
- Vygotsky L. (1984b) Problema vozrasta [The Problem of Age]. *Sobranie Sochineniy L. S. Vygotskogo* [Collected Works of L. S. Vygotsky], vol. 4, Moscow: Pedagogika, pp. 244–269.
- Vygotsky L. (1986) Konkretnaya psikhologiya cheloveka [Concrete Human Psychology]. *Moscow University Psychology Bulletin*, no 1, pp. 51–64.