

Стандарты Дебилизма

Если во время прочтения документа у вас возникнут вопросы, присылайте их на почту send@mainrules.ru или приходите к нам на живую встречу (детали встречи на сайте <http://mainrules.ru/>)

Рекомендовано:

Учебно-методическим советом ФГБОУ ВО МГППУ
(протокол № 9 от 26. 09. 2018 г.)

Утверждено:

Решением Учёного совета ФГБОУ ВО МГППУ
(протокол № 12 от 26. 09. 2018 г.)

Программа вступительного испытания в магистратуру ФГБОУ ВО МГППУ в 2019/20
году

направление подготовки 37.04.01 Психология квалификация: магистр
Москва 2018

Основная литература

Ананьев 1972 (*дата смерти*)

Асмолов жив

Бажович 1981

Выгодский 1934

Гальперин 1988

Давыдов 1998

Запорожец 1981

Зейгарник 1988

Зинченко 2001

Леонтьев 1979

Мерлин 1982

Петровский А.В. 2006

Рубинштейн 1960

Теплов 1965

Эльконин 1984

Стандарты второго поколения.

Учебное пособие для общеобразовательных организаций. Под редакцией А.Г. Асмолова
Москва 2016 г

Руководители проекта:

президент РАО Н.Д. Никандров, академик РАО А.Г. Асмолов, чл.-корр. РАО А, М
Кондаков

Авторы: А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г,
Салмина, С.В. Молчанов

**«Глава 1. Методология проектирования Программы развития универсальных
учебных действий для основного общего образования.**

Теоретико-методологической основой разработки Программы развития универсальных
учебных действий для основного общего образования в рамках создания государственных
стандартов общего образования второго поколения стали:

В 2016 г. авторами этой книги, разрабатывающими с опорой на научную школу
культурно-исторический системно-деятельностный подход, разрабатываемый в трудах
отечественных психологов Л.С. Выготского (умер в 1934 году), А.Н. Леонтьева (умер в 1979
году), П.Я. Гальперина (умер в 1988 г), Д.Б. Эльконина (умер в 1984 году) и др., а
раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний,
формирования картины мира. общую структуру учебной деятельности учащихся;

-учение о структуре и динамике психологического возраста (Л.С. Выготский.) и периодизация психического развития ребёнка, определяющая возрастные психологические особенности развития личности и познания (Д.Б. Эльконин).

Созданная на этой основе Программа развития универсальных учебных действий позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах универсальных учебных действий в форме психологических новообразований как показателей гармоничного развития личности». 5

Людмила Ясюкова: меньше 20% людей обладают полноценным **понятийным мышлением**.

Руководитель лаборатории социальной психологии СПбГУ, глава центра «Диагностика и развитие способностей» Людмила Ясюкова также более двадцати лет работает школьным психологом. Она рассказала о результатах мониторинга интеллектуального развития школьников и студентов. Ниже — **фрагмент ее интервью**.

— Вы занимаетесь мониторингом интеллектуального развития школьников и студентов, причем, определяете интеллектуальное развитие на основании сформированности **понятийного мышления**. Что такое **понятийное мышление**?

«Все действия рассудка мы можем свести к суждениям, следовательно, рассудок можно вообще представить как способность составлять суждения. В самом деле, согласно вышесказанному, рассудок есть способность мыслить, **мышление есть познание через понятия**». 78 Кант Иммануил. (22.04.1724 – 12.02.1804г.) Критика чистого разума. 1781г. Симферополь 1998.

«...надо разделять процесс воображения от процесса мышления: в воображении мы имеем дело с единичными представлениями, **а в мышлении – понятиями или идеями**. 148.

Процесс мышления весь совершается в словах, тогда как **процесс воображения** весь совершается в **представлениях**». 198.

Ушинский. Человек как предмет воспитания. 1867г.

«метафизики отрывают понятия от предметов, рассматривают понятия как не связанные с предметами, не отражающие явлений материального мира.» стр.50

Диалектический материализм. Академия наук СССР. Институт философии. 1953г.)

«**У неграмотных детей племени уолоф** отсутствует самосознание в той его форме, которую мы привыкли наблюдать в обществе с западной культурой; **они не разделяют предмета своей мысли и высказывания о нём**. Объект и мысль о нём для них одно и то же. Следовательно, идея обоснования своего высказывания для них не имеет смысла; объяснению подлежит само внешнее событие. Поэтому представление о том, что события могут выглядеть по-разному в зависимости от точки зрения, чуждо этим детям». 326

Брунер. Психология познания. Москва 1977

«Для диалектики существенно то, что она берет **вещи и** их умственные отражения **(понятия)** главным образом **в их взаимной связи**, в их сцеплении,...» Энгельс

Диалектика - лог.сл. 1975

«**Характерным признаком абстрактного мышления является образование твёрдых и постоянных понятий**».

Ерузамель В. "Введение в Философию" 1915 г.

— Истоки этого понятия следует искать в работах выдающегося советского психолога **Льва Выготского**.

Понятийное мышление можно определить через три важных момента. Первый — умение выделять суть явления, объекта. Второй — умение видеть причину и прогнозировать последствия. (*Научное мышление*) Третий — умение систематизировать информацию и строить целостную картину ситуации. («Рост ума происходит путём логического распределения информации» Дьюи) Те, кто обладает **понятийным мышлением**, адекватно понимают реальную ситуацию и делают правильные выводы, а те, кто не обладают... Они тоже уверены в правильности своего видения ситуации, но это их иллюзия, которая разбивается о реальную жизнь. Их планы не реализуются, прогнозы не сбываются, но они считают, что виноваты окружающие люди и

обстоятельства, а не их неправильное понимание ситуации. Степень сформированности **понятийного мышления** можно определить с помощью психологических тестов, в том числе IQ. Вот пример из тестирования детей шести-семи лет, с которым не всегда справляются и взрослые. Синица, голубь, птица, воробей, утка. Что лишнее? К сожалению, многие говорят, что утка. У меня были недавно родители одного ребенка, горячились, доказывали, что утка – правильный ответ. Папа – юрист, мама – учитель. Я им говорю: «Почему утка?» А они отвечают, потому что она большая, а птица, птичка это, по их мнению, что-то маленькое. А как же страус, пингвин? А никак, у них в сознании закреплён образ птицы как чего-то маленького, и они полагают свой образ универсальным.

— И какой же процент наших соотечественников умеет выделять суть и видеть причинно-следственные связи?

— По моим данным и по данным других исследователей, меньше 20% людей обладают полноценным **понятийным мышлением**. **Это те, кто изучал естественные и технические науки**, научился операциям выделения существенных признаков, категоризации и установления причинно-следственных связей.

«Отделение гуманитарного образования от профессионального и технического началось еще в античной Греции. Причина очевидна – разделение общества на классы: тех, кто должен трудиться ради пропитания, и тех, кто свободен от такой необходимости. Техническое образование не требует интеллекта и не поощряет его». 230

Джон Дьюи. Демократия и образование. 1916г. Москва 2000г.

Их, однако, среди принимающих решения о развитии общества мало. Среди политических консультантов у нас **психологи, философы, неудавшиеся педагоги – люди, у которых с понятийным мышлением не очень хорошо**, но которые умеют ловко говорить и завёртывать свои идеи в красивые обёртки. По жизни сформировать **понятийное мышление** невозможно, оно

приобретается только в ходе изучения наук, поскольку сами науки построены по понятийному принципу: в их основе базовые понятия, над которыми выстраивается пирамида науки. И если мы выходим из школы без **понятийного мышления**, то, сталкиваясь с тем или иным фактом, мы не сможем его объективно интерпретировать, а действуем под влиянием эмоций и наших субъективных представлений. В результате решения, принятые на основании такой допонятийной интерпретации происходящего, невозможно реализовать. И мы это видим в нашей жизни. Чем выше в социальной иерархии стоит человек, тем дороже цена его необъективных интерпретаций и решений. Посмотрите, сколько у нас принимается программ, которые ничем не заканчиваются. Прошел год-два и где программа, где человек, который ее декларировал?

— Повальная проблема современной школы – гиперактивные дети с так называемым СДВГ (синдромом дефицита внимания и гиперактивности).

— СДВГ — это не диагноз. Раньше это называлось ММД – минимальные мозговые дисфункции, еще раньше ПЭП – послеродовые энцефалопатии. Это особенности поведения, проявляющиеся при самых разных патологиях. В 2006 году мы официально приняли американскую точку зрения на эту проблему и их логику лечения. А они считают, что это на 75–85%% генетически обусловленное осложнение, приводящее к расстройству поведения. Они прописывают лекарства, психостимуляторы, которые должны компенсировать эти расстройства. Почему IQ и что такое синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) **Однако** исследования докторов медицинских наук Бориса Романовича Яременко и Ярослава Николаевича Бобко показывают, что главная проблема так называемого СДВГ — в нарушениях позвоночника: вывихи, нестабильность, неправильная сформированность. У детей пережата позвоночная артерия и возникает так называемый эффект обкрадывания, когда в результате снижается кровоток не только по позвоночной артерии, но и в сонных артериях,

снабжающих лобные доли. Мозг ребенка постоянно недополучает кислород и питательные вещества. Это приводит к короткому циклу работоспособности – три-пять минут, после чего мозг отключается и лишь спустя некоторое время включается обратно. Ребёнок не осознает, что происходит при отключении, с этим связаны драки и различные выходки, о которых он не помнит, потому что они развиваются в моменты отключения активности мозга. Эффект отключения мозга нормален, мы все с этим сталкиваемся, когда слушаем скучную лекцию или читаем что-то сложное и внезапно ловим себя на том, что отключились. Вопрос только в том, как часто и на какие периоды времени происходят эти отключения. Мы отключаемся на секунды, а ребенок с СДВГ на три-пять минут. Чтобы помочь детям с СДВГ, надо поправить позвоночник, часто это первый шейный позвонок. С другой стороны, если даже проблему с позвоночником и улучшением кровоснабжения мозга решить не удалось, всегда можно пойти по пути развития мышления.

Высшие функции, как доказано всемирно признанным психологом Львом Выготским, могут компенсировать нижестоящие. И я видела немало примеров, когда через развитие мышления достигалась компенсация проблем с вниманием и коротким циклом работоспособности. Так что опускать руки никогда не стоит.

М.Г. Ярошевский. Выготский: в поисках новой психологии. СПб 1993 г

Михаил Григорьевич Яроше́вский ([22 августа 1915](#), [Херсон](#) — [22 марта 2002](#), [Москва](#)) — советский и российский [психолог](#), [историк науки](#), доктор психологических наук (1961), профессор, почётный академик [РАО](#), главный научный сотрудник [Института истории естествознания и техники](#) РАН, Москва. Сферы исследований: [история науки](#) (в частности, [психологии](#)), [психолингвистика](#), [теория](#) и [методология психологии](#), [психология творчества](#).

Ярошевский известен своим авторством статьи «Кибернетика — наука мракобесов», которая часто упоминается в контексте идеологической кампании против [кибернетики](#) в СССР. В качестве редактора и комментатора Ярошевский также принял участие в редактировании шеститомного собрания сочинений [Выготского](#), в ходе которого были допущены грубейшие редакторские ошибки, цензурные вмешательства и явные фальсификации оригинального текста Выготского

Идеи ученого складывались **в напряженных диалогах** с представителями главных направлений школ Запада - от Фрейда до **Пиаже**.

(В 1923 г вышла кника Пиаже. В 1932 г вышла рецензия Выготского на ту книгу. В 1954 г Пиаже написал опровержение на эту статью. Сказал, что он совсем о другом писал. Оказывается, это «напряженный диалог!»)

Научное знание – это знание причин. 6

К марксизму обратился Выготский. Именно это позволило ему решить проблему,...8

Сомкнув идеи Сеченова и Маркса,... 9 (**нет, это не эклектизм, это**

синкретизм.)

(И. М. Сеченов Рефлексы головного мозга. 1863)

Культуру создают материализованные ценности. Эти ценности не зависят от потока сознания индивида. 9

Выготский **черпал в них значимое** для собственного замысла. (**И это тоже не эклектизм**) Но в любом случае – будь то Павлов или Маркс, Потемкин или формальная школа, - **он ничего не переносил из чужой теории в собственную. Ничто не было ему так чуждо, как**

ЭКЛЕКТИЗМ. Особый склад его ума позволил интегрировать (*Взять, объединить, связать*) (**и это не эклектизм**) достижения различных научных школ и направлений в новую теоретическую структуру.

Перспективы психологии применительно к задаче преобразования человека были бы ничтожны, если бы его сознание не обладало самостоятельным причинным влиянием. 11 (*He-e-e-e. Это не индетерминизм*)

Решить эту задачу на почве русской культуры **он мог** только потому, что к тому привела **логика развития мировой психологии.** 11

Все основные категории психологии – образ, действие, мотив, общение, личность – **претерпели коренные изменения**, запечатлев, тем самым, новый уровень в эволюции категориального аппарата психологического познания. От этого уровня отправлялся Выготский, вырабатывая в полемике с различными школами собственные представления и выходя на новый виток. 12

Выготским были реализованы две программы, прославившие его в мировой науке. 14

Выготский, следуя **историческому материализму.**

Исторический материализм – Новейший философский словарь. 2003 г – парадигма философии истории, созданная и разработанная Марксом и Энгельсом. В основе И.М. лежит методологическая процедура апплицирования диалектической схемы развития по Гегелю на тенденции развития социально-экономической структуры человеческого общества.

Амбиции теоретиков и апологетов И.М. на придание ему статуса универсальной парадигмы социальной философии и социологии, основанной на позитивистских методологической модели мирообъяснения **были опровергнуты** достижениями общенаучных и гуманитарных дисциплин 20 столетия. Все это привело к закату этой некогда модной идеологической доктрины социально-философского толка.

Выготский заложил гипотезу о силах, движущих интеллектом человека (об аффектах, переживаниях, мотивах).

Ананьев, поддержанный группкой полуграмотных комиссаров, открыл в советской психологии мрачную эпоху «согласований» работы в этой науке с идеологией тоталитарного режима.

Сложившись как мыслитель в условиях русской культуры, будучи воспитан на философии Спинозы и Гегеля, Выготский искал в марксизме ариаднину нить в лабиринте психологических проблем. Но марксизм означал для него общую методологическую ориентацию, и прежде всего ориентацию на историзм и социодетерминизм в объяснении как самой реальности душевной жизни, так и многовековых попыток научной мысли ею овладеть.

Поиск истины представлялся ему неотделимым от **ВЫСОКОЙ**

нравственности. 17

«Поэтому следует признать совершенно бесплодными попытками морального обучения, моральной проповеди. Стр. 211.

Не только обучение морали представляется нам бесплодным и вредным, всякое выделение нравственного воспитания кажется нам свидетельством известной ненормальности в этой области». 212. Л.С. Выготский. 1896-1936г Педагогическая психология. Москва 1996г

Ныне Выготский – общепризнанный классик российской психологии. 23

Леонтьев утверждал, что Выгодский хотел, чтобы центральной категорией для **марксистской философии** должна стать **предметная деятельность человека**. Правда, констатирует Леонтьев, «сам термин предметная деятельность в его трудах не встречается, но таков объективный смысл его работ, таковы были и его субъективные замыслы». 23

Историческое задание **ВОСПИТАНИЕ НОВОГО ГРАЖДАНИНА.**

Именно это задание, а не занятия искусством и литературой, привело Выготского в психологию. 48

...ориентация на марксизм... 54

Методология науки – согласно Выготскому – может быть создана только на исторической основе. 65

Выготский перешел к изучению того, как изменяется содержание знаков, их значение. Иначе говоря, к экспериментальному анализу развития значений. 80

В случае **шизофрении нарушение механизма образования понятий** ведет к расстройству чувственного восприятия, которое **начинает терять свою предметность**. 84

Сознание – это «динамическая смысловая система, представляющая собой **единство аффективных и интеллектуальных процессов**». 91

Все психологи, сознавшие необходимость **переориентировки психологии на философию марксизма**. 121

Трактовку мышления как заторможенного рефлекса Выготский воспринял у Сеченова, то трактовку слова – у другого великого русского ученого – Потебни, (Это тоже не эклектизм) согласно которому слова, как сгусток народной мысли, включает три компонента. 126

Сознание только рефлекс рефлексов. 128

Таковы были важные инновации Выготского. **Поведение мыслилось как рефлексорное** по способу организации, на уровне человека оно становилось под власть двух детерминант. 128

...система знаков как носителей объективных, независимых от индивида значений. 130

Выгодский искал более широкое поле, где можно было бы не только диагностировать эмоциональное состояние человека (чему служила методика Лурия), но и **прямо влиять на его поведение, перестраивая это поведение на началах науки**. 134

В философском плане это означало переход от биологической причинности к исторической. (Убрали этологию)

Утвердив новый социальный строй, революция создала и новую «картину человека», **ориентацию на которую требовала пересмотреть прежний подход к воспитанию всех детей**. 143

Перед Выготским брезжила **перспектива использовать понятия с целью управлять поведением человека** как целостной психофизической системой. 147

Выготский явственно ощущал возможность вторжения психолога в жизнь, **испытания на деле его способности изменить строй человеческого поведения**, притом изменить в особом контексте:... 150

Через несколько лет **он вступил в еще более острую полемику** с другим выдающимся западным психологом. 156

Мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания. Притом развивающегося целого, тогда как принцип развития был Левину чужд. 157

«Историческое развитие мышления — это подчинение законам логики и освобождение от эмоциональных, аффективных компонентов». ЛЮСЬЕН ЛЕВИ БРЮЛЬ (1857 -1939)
Сверхестественное в первобытном мышлении.

Единственным правомерным приложением марксизма было бы создание общей психологии. 188

Новаторство Выготского определялось обращением к вопросу об **особой логике научного познания, отличной и от формальной**, и от философской (диалектической) логики. Эта **особая логика** направляет работу психологического разума с любыми его объектами. Она изначально исторична и критична. Она переводит **на более высокий уровень ту** критическую работу, **которая** повседневно совершается в науке. 189

С точки зрения Выготского, само по себе соединение понятий, сложившееся в русле различных традиций, не способно породить ничего, кроме **эклектического монстра**. Каждая из концепций должна быть перестроена с тем, чтобы **экстрагировать из нее элементы, пригодные для грядущего синтеза**. 190 (*«экстрагировать из нее элементы» - так что это, как не эклектизм.*)

Эклектизм - Ожегова. - неорганическое, чисто внешнее соединение внутренне несоединимых взглядов, точек зрения, методов
Пример: Э. в исследовании. Э. в искусстве.

Эклектизм - Ефремова Т.Ф. -Неорганичное, внешнее соединение внутренне не соединимых взглядов, точек зрения, теорий, идейных направлений.

эклектизм, - С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. - а, м. (книжн.). Неорганическое, чисто внешнее соединении внутренне несоединимых взглядов, точек зрения, методов. Э. в исследовании. Э. в искусстве. 11 прил. эклектический, -ая, -ое.

ЭКЛЕКТИЗМ – БиЭ - (от ekleghw - избираю) - направление в философии, старающееся построить систему путем сочетания различных, **признаваемых истинными**, положений, заимствованных из разнообразных философских систем. Термин этот ввел в употребление Потамон (II в. по Р. Хр.), александриец, о котором говорит Диоген Лаэртийский в конце своего введения в "Жизнь древних философов". Эклектическое направление, в том случае, когда оно приближается к **синкретизму**, т. е. к **беспринципному и не методичному**

соединению противоположных систем, заслуживает осуждения. Такой Э. знаменует упадок философского творчества и появляется в истории, обыкновенно, после того как известный принцип теряет в сознании людей свою силу и господствующее положение. Так, после Платона и Аристотеля Э. постепенно распространяется, пока, наконец, в александрийской философии не получает всеобщего признания. То же самое замечается и в Вольфовой философии по отношению к философии Лейбница. В XIX в. эклектиком был Кузен (и Жуффруа), старавшийся сочетать принципы немецкого идеализма с началами английского эмпиризма. Критерием при определении истинности начал, который стараются сочетать, обыкновенно служит "здоровый смысл". Ежели такое направление в философии и не выдерживает критики, то это еще не значит, что всякий Э. должен быть осуждаем. Всякая система должна считаться с твердо установленными фактами и с истинными положениями, какой бы философской школе они ни принадлежали. Эту сторону дела особенно хорошо выразил Лейбниц, утверждавший, что все системы философии правы в том, что они утверждают, ошибаясь лишь относительно того, что они отрицают. Выражая стремление считаться со всеми возможными направлениями и путем критики находить в них зерно истины, **Э. следовательно может обозначать требование широты кругозора в деле обоснования собственной системы.**

СИНКРЕТИЗМ (от греч. synkretismos - соединение),1)

нерасчлененность, характеризующая неразвитое состояние какого-либо явления (напр., искусства на первоначальных стадиях человеческой культуры, когда музыка, пение, поэзия...)

Синкретизм `Психологическая энциклопедия`

(от греч. syn - с, вместе + лат. cresco - расту, увеличиваюсь) - особенность мышления и восприятия ребенка раннего и дошкольного возраста. Проявляется в тенденции связывать между собой разнородные явления без достаточного внутреннего основания. Э. Клапаред назвал синкретическим детское восприятие из-за схематичности и слитности его структуры: выделяются лишь общие контуры воспринимаемого объекта без анализа его частей и свойств. П. П. Блонский определял С. как "бессвязную связность детского мышления". Ж. Пиаже считал **С. основной характеристикой детского мышления, объясняющей неспособность ребенка к логическому рассуждению из-за тенденции заменять синтез соположением.** Л. С. Выготский определял С. как склонность ребенка замещать недостаток объективных связей переизбытком субъективных связей и принимать связь впечатлений за связь вещей. По Выготскому, синкретические обобщения - 1-я стадия в развитии значения слова, которая характеризуется диффузным, ненаправленным переносом знач...

В качестве орудия работы Выготский выбрал аналитический метод.

«184. Логика, или начала искусства мыслить.

Потребовались века, чтобы люди предположили, что мысль может подчиняться законам.

Часть первая

Как сама природа учит нас **анализу** и как согласно этому методу объясняются происхождение и возникновение идей способностей души. 186

Глава вторая

О том, что **анализ является единственным методом приобретения знания.** Как мы учимся ему у самой природы. 191

Глава третья

о том, что **анализ делает умы правильными.**

Один только анализ дает точные идеи, или истинные знания.

Этот метод известен всем.

Именно благодаря анализу формируются правильные умы. 197

Глава седьмая

Анализ способностей души.

Именно анализ позволяет нам познать наш ум». 210

Этьенн Бонно де Кондильяк. 1714-1780г. Москва 1983г.

Принципы того **аналитического метода**, в котором нуждается новая психология, следует искать не в философии, а в опытных науках – естественных и социальных. 196

Воинская команда – техника социального действия. 199

Выготский опирался на факты иного рода, чем те, с которыми обычно имеет дело ученый. 202

Для Выготского рефлексия о науке означала не ее философское исследование в его традиционном понимании, а прослеживание событий ее реального и **исторического** бытия. 202

«Всякая наука имеет своим предметом то, что существует вечно или в большинстве случаев». 193

Аристотель. Метафизика. Книга первая. Глава первая. Первое предложение. Москва 1934г

«9. Определение науки.

О предмете, содержании и сущности науки.

Так как деятельность разума неизменно направляется к пониманию и в нем же одном состоит как процесс; и далее – так как это понимание, не будучи промежуточно, но конечно в его (разума) деятельности, естественно стремится стать неподвижным, то правильным и полным определением науки будет следующее: она есть неизменное понимание неизменно существующего, в стремлении и в способности образовать которое раскрывается природа человеческого разума.

10 Предметом науки может быть только неизменно существующее. Это требование вытекает из того, что понимание есть единственная деятельность разума. Потому что, если бы последняя могла состоять еще из чего-либо другого, то ради этого другого, как цели, понимание могло бы временно возникать и изменяться во времени, как средство. Если же оно одно есть цель, и к этой цели направлена вся деятельность разума, то нет причины и условия для его изменения – оно должно быть постоянным. Но характером постоянства могут обладать только знания о неизменно существующем, всякое же знание о временно существующем необходимо будет временным – оно утрачивает свое значение с исчезновением того, что сопоставляет предмет его. Это можно видеть из следующего примера: знание различных случаев теплоты или различных случаев движения тел не составляет науки и не входит в нее, но знание постоянных свойств теплоты и постоянных законов движения образует науку; потому что замеченные случаи нагревания или движения исчезли и могут не повториться, а с ними и то, что мы заметили о них исчезло, утратив свое значение; свойства же теплоты и законы движения никогда не исчезнут и будут постоянно обнаруживаться в явлениях теплоты и в явлениях движения, как бы ни изменялись последние, - поэтому и знание о них никогда не утратит своего значения. Основываясь на этом, не будет ошибочным сказать, что знание и всего, что случилось с тех пор, как существует мир, не составило бы науки, ни даже малой части ее; но **вывод одного постоянного закона или одного постоянного свойства уже кладет основание науке**, уже составляет часть ее.

Ясно, что, **определив, что в существующем временно и что постоянно, мы определили бы, знание чего не составляет науки и знание чего образует ее.** Временно в

нем то, что единично и частно, а постоянно общее, производящее это единичное и частное. Первое проявляет собою второе, это последнее проявляется в нем. И таким образом, в каждом существующем и во всем происходящем, будет ли то вещь или явление, есть две стороны – временная, наружная и обусловленная и постоянная, скрытая и обуславливающая. Только вторая составляет объект науки, первая же служит предметом простого ненаучного знания. В.В. Розанов. О понимании. 1886 г С-П 1994г.

Методологическую конструкцию Выготский мыслил как изначально историческую. Но ведь **история имеет дело с неповторимыми**

событиями. Методология охватывает устойчивые инвариантные формы и способы анализа. Как в таком случае возможна методология на исторической основе? Ответ Выготского заключался в **указании** на то, что закономерность, повторяемость присущи самому процессу познания, его историческому бытию и **объективной логике** развития процесса, скрытой за неповторимостью событий, записанных в памяти науки, извлекаются общие формулы, из которых выводимы и предсказуемы эти события.

«В основном текст, содержащий ответы на поставленные Ю.В. Торсуевым вопросы, был готов, но меня беспокоило, что диалектическая методология, которая в то время преподавалась во всех ВУЗах, входила в кандидатский минимум, широко обсуждалась на многочисленных конференциях и семинарах, при формировании ответов не использовалась. Поэтому я попросил Побиска Георгиевича пригласить кого-либо из числа хорошо ее знающих. Его мнение, которое он высказал без каких-либо колебаний и обсуждений, было однозначным – это мог быть только Эвальд Васильевич Ильенков.

Вскоре в этой ротонде мы встретились втроем. Хотя я видел и слышал Ильенкова неоднократно, лично мы знакомы не были. Но этот недостаток нашей встречи компенсировался близким знакомством с ним Кузнецова. Я ввел Ильенкова в курс дела и задал ему вопрос:

«Описана ли диалектическая методология где-либо так, чтобы, изучив ее, можно было решать прикладные задачи?»

Ильенков сказал, что описана в «Капитале» Маркса. Я попросил указать главы, где она описана. Ильенков сказал, что надо изучать «Капитал». Мне пришлось заметить, что невозможно браться за прикладную задачу, имея подмышкой «Капитал». Кроме того, прослушанный мною университетский курс политэкономии капитализма, великолепно прочитанный А.В. Саниной в 1946 году, давал очень ясное представление об этой книге. Я знал, что в ней таких глав нет. Поэтому я спросил его, не может ли он указать лиц, которые, изучив «Капитал», решили какую-либо прикладную проблему. Он ответил, что **диалектика пронизывает всю жизнь и повседневно используется всеми**. Тогда я сказал, что современность заключена в инструментальных средствах типа систем сетевого планирования и управления, а не в повседневной жизни людей. Ильенков промолчал. Тогда я, следуя традиции Ученых советов, строго сказал Ильенкову: «Вы на поставленный вопрос не ответили». Разговор был закончен, они с Кузнецовым попрощались и ушли.

Потом Побиск Георгиевич мне рассказывал, что Ильенков был – не знаю, как сказать – потрясен, обескуражен. По дороге Кузнецов сказал ему, что вопросы были поставлены правильно и что на них рано или поздно придется отвечать.

Попыток дальнейших обсуждений никто из нас троих никогда не делал».

С.П. НИКАНОРОВ. НОСИТЬ ПОДМЫШКОЙ «КАПИТАЛ»? Интернет.

Закономерность в смене и развитии идей – замечает Выготский - вознесение и гибель понятий, даже смена классификаций и т.п. – все это может быть научно объяснено на почве связи данной науки ... 203

Историзм в воззрениях на науку был нераздельно связан в учении Выготского с принципом системности. Он неизменно трактовал ее как внутренне связанную систему. 203

«Язык обнаруживает как бы молекулярные изменения, которые переживает наука; он отражает внутренние и неоформившиеся процессы – тенденции развития, реформы роста»
Выготский

Язык науки – инструмент анализа, орудие мысли, его может развивать лишь тот, кто занимается исследованием и открывает новое в науке. Открытие новых фактов и возникновение новых точек зрения на факты требуют новых терминов. Таким образом, речь идет не о таком словотворчестве, когда выдумывают новые слова для обозначения уже известных явлений, подобно наклеиванию этикетки на новый товар, а именно о словах, которые рождаются в процессе научного творчества. 203

«Старые понятия при описании переводятся на новый язык. Временно приходится использовать старый язык впредь до выработки нового научного языка.

В связи с тем, что в науке изменилась коренная и основная точка зрения на предмет, всякий раз приходится старый материал трактовать по-новому, **переводить старые понятия на новый язык...** 15.

Логика еще не научила ни одного человека правильно мыслить, и точно так же научная этика еще не заставила никого хорошо поступать». 16.

Л.С. Выготский. 1896-1936г Педагогическая психология. М. 1996г

«Психология еще не имеет своего языка». Выготский

Творческий путь Выготского извилист. Маршрут его мысли менялся, порой – круто. 205

За **сравнением научных понятий с орудиями труда, которые от употребления изнашиваются**, последовала концепция, согласно которой понятия как средства освоения мира и построения его внутреннего образа в ходе онтогенеза претерпевают эволюцию. 206

«Не следует менять уже принятые определения, если они не дают повода для возражений; ибо нам легче понять слово тогда, когда оно в соответствии с принятым, употреблением связывается с некоторой идеей, нежели тогда, когда его нужно заново связывать с идеей, отделяя от какой-то другой идеи, с которой его привыкли соединять. Поэтому было бы ошибкой менять принятые определения, за исключением тех случаев, когда в них есть какая-либо неясность и они обозначают идею недостаточно чётко. 88

(*Понятия, учил Ленин, должны быть «обтёсаны, обломаны, гибки, подвижны, релятивны (относительны), взаимосвязаны, едины в противоположностях, дабы обнять мир».*)

Нет худшего направления ума, чем у нарочито тёмных писателей, вообразивших себе, что самые безосновательные, чтобы не сказать – самые ложные и нечестивые, мысли сойдут за великие тайны, если облечь их в выражения, непонятные для обыкновенных людей». 89

Логика, или искусство мыслить. А.Арно и П. Николь. 1662г Москва 1991г

Слова и понятия, **способы оперирования понятием** как особым орудием и благодаря этому изменение его предметного содержания, реального практического действия и его интеллектуального коррелята – сначала рассмотрены на материале развивающегося научного знания. Лишь после этого, как они были выверены на этой особой культуре, Выготский обратился от исторического опыта к психологическому. 206

Выготский **успешно критиковал работы западных психологов**, как методолог. 208

«Убеждение в том, что психологию предстоит строить на началах марксизма, определило в СССР в 20-х гг. образ мыслей всего сообщества исследователей сознания и поведения. **Выгодский, Рубинштейн** являются теми выдающимися советскими учеными,

которые подчеркивали **эвристическое** (искусство изобретения) значение идей марксизма для их творческой деятельности еще до того, как это стали от них требовать. 21

Рассматривая диалектический материализм и естествознание как близкие области, они не думали, что тем самым компрометируют свою профессиональную честь. 23

«Теория отражения», выдвинутая Лениным, означала, что материализм основывается на признании существования «вещей-в-себе» или их существовании независимо от сознания. Согласно этой теории, «идеи и ощущения являются понятиями или образами этих предметов». Ничего, правда, не говорится при этом о том, насколько эти идеи похожи на сами предметы. 46

Тот факт, что материализм Ленина основан на предположениях, не обсуждается открыто в советском Союзе, где диалектический материализма обычно изображается как доказуемая теория, даже как неизбежный вывод современной науки. 47

Ленин пытается сделать диалектический материализм менее уязвимым для критики и не оказывающим тормозящего влияния на развитие науки, проводя четкое различие между диалектическим материализмом и простым материализмом. Однако если судить об этом намерении только на основе содержания книги «Материализм и эмпириокритицизм», то можно сделать вывод о том, что **различие это проводится не совсем четко. В названной работе Ленин не останавливается даже на обсуждении законов диалектики, то есть тех принципов, которые, собственно, отличают диалектический материализм от простого материализма.** 48

Диалектический материализм – это рудимент средневековой схоластики. Вместо того чтобы, в соответствии с постньютонианской традицией, описывать, **как движется материя**, диалектический материализм, следуя аристотелевской традиции, объясняет, **почему она движется**. Более того, всеобщность диалектики достигается ценою такой расплывчатости ее положений. 52

Слова «и так далее», следующие за перечислением примеров категорий, являются новым показателем гибкости системы категорий диалектического материализма. 60

Как во времена Сталина, так и после него главной целью Советского государства являлось формирование «нового советского человека» путем создания такого социального окружения для советских граждан, которое поощряло бы формы поведения, считающиеся приемлемыми для «советского социалистического общества». 65

Одно из наиболее важных влияний на развитие советской психологии оказали работы Л.С.

Выготского. 173

Заслуга Выготского – важнейшее введение в марксистскую психологию. 174

...претендуя на новизну своих взглядов, забывают о том, что многие явления, получившие новые названия, на самом деле были давно описаны». 199

Лорен Р. Грэхэм. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. 1985 г Москва 1991 г

На какие бы революционные преобразования не притязали советские психологи, их усилия, полагал Выготский, бесперспективны, если не укоренены в логике развития

психологии, отражающей своеобразие ее предмета. Эта логика имеет собственные формы и категории. В них сгущен исторический способ познания психических явлений. 209

Было экспериментально доказано, что значения слова развиваются. 246

В настоящее время звезда Выготского на горизонте Запада восходит, в то время как звезда, Пиаже сходит.

248

«Диалектический метод есть **метод развития понятий**, установленный сначала Фихте Старшим потом Гегелем в его логике. Диалектический метод состоит в научном применении закономерности мышления; движения понятия».

Философский словарь логики, психологии, этики, эстетики и истории. Библиотека самообразования. Брокгауз-Ефрон. Под редакцией Э.Л.Радлова. 2-е бесплатное приложение к журналу «Вестник». С-Петербург 1904г

Своим главным достижением Выготский считал открытие того, что значения слов развиваются. В том он не заблуждался. Изменение значения слов с давних пор занимало языковедов. Ему удалось проникнуть в процесс перехода от операций над материалом непосредственного чувственного опыта к особым способам отражения действительности в категориях рассудка. 250

Существовал еще один план – диалектика отношений между мыслью и словом. 250

Выготский соединил с этим термином иное содержание. 269

Из картины поведения устранялось сознание. 272

Указанные Энгельсом признаки: историзм... 275

Для Выготского же психическая причинность означала **нечто иное**. 280

«Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что детерминистский анализ самого мышления предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или другую сторону. 285 (*А везде говорится о целесообразности мысли и убиение из нее аффектов.*)

У Выготского магистральной являлась линия поиска детерминант деятельности человеческого сознания. 293 (*Действиями легко – под дулом. А вот сознанием...*)

Индетерминистской, спиритуалистической. 294

По извилистости творческого пути Выготского нет ему в мировой психологии равного. 297

Лев Семёнович **Выгóтский** (первоначальное имя — Лев Симхович Выгoдский; 5 (17) ноября 1896, **Орша**, Российская империя — 11 июня 1934, Москва) — советский психолог, основатель культурно-исторической школы в психологии и лидер круга **Выготского**.

; двоюродный брат Давид Исаакович, один из видных представителей "русского формализма" (где-то в начале 20-х годов он стал публиковаться, а поскольку оба они занимались поэтикой, естественно стремление "размежеваться", чтобы их не путали, и поэтому Лев Семенович Выгодский букву "д" в своей фамилии заменил на "т").

ВЫГОТСКИЙ, ЛЕВ СЕМЕНОВИЧ (1896–1934) – советский психолог, создатель культурно-исторической теории развития высших психических функций. **Родился** 17 ноября 1896 в **Гомеле**.

Выготский Л.С.

В 92 Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с, ил. —

Лев Семенович Выготский (1896—1934) — выдающийся ученый, мыслитель, классик отечественной психологии. Его наследие огромно (более 270 работ), а идеи неисчерпаемы, оригинальны и до сих пор актуальны. Он оказал огромное влияние на развитие отечественной и мировой психологии. Известный американский философ С. Тулмин назвал его Моцартом в психологии. Работая в сложных условиях, за очень короткое время ему удалось внести важный вклад в психологию искусства, общую психологию, детскую и педагогическую психологию, пато- и нейропсихологию, методологию психологии, дефектологию и педагогику.

Его работы представляют лучшие страницы российской психологической науки. Идеи Выготского и его школы служат основой научного мировоззрения новых поколений психологов по всей России.

Именно для них и была подготовлена эта книга.

Новое издание трудов Л.С. Выготского подготовлено с учетом замечаний и пожеланий коллектива преподавателей психологического факультета МГУ. Сюда включены все работы, входящие в учебные планы и необходимые в учебном процессе; все, что рекомендуют преподаватели. Настоящее издание дополнено редкими и уникальными материалами, не вошедшими даже в известное шеститомное собрание сочинений Выготского.

В этой книге объединены работы по общей психологии, во вторую войдут труды по возрастной и педагогической психологии.

Итак, **первое, что внес Выготский в советскую и мировую психологию, — это совершенно чёткая психологическая концепция деятельности.** Еще раз подчеркнём: мы в настоящем предисловии не затрагиваем дальнейшей судьбы этой концепции. Точно так же мы не утверждаем, что именно и только Выготский разработал *философскую* концепцию деятельности как методологической основы советской психологии: здесь приоритет, судя по всему, принадлежит Рубинштейну (хотя эти его соображения 20-х годов остались тогда в рукописи или (статья 1922 года) были практически недоступны). **Интернет**

Книга содержит **основные научные** положения **крупнейшего отечественного психолога**, касающегося связи психологии с педагогикой, **воспитания у детей внимания, мышления, эмоций**. В ней рассматриваются психолого-педагогические проблемы трудового и эстетического воспитания школьников, учета их одаренности и индивидуальных особенностей в процессе обучения и воспитания. Особое внимание уделяется изучению личности школьников и роли психологических знаний в учительском труде.

Педагогическая проблема стоит в самом центре новой психологии. **Учение об условных рефлексах представляет собой ту базу, на которой должна быть построена новая психология. Условный рефлекс есть имя того механизма, который от биологии переносит нас к социологии и позволяет выяснить самую суть и природу воспитательного процесса.**

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

«...человек является творцом собственного разума, существом, постепенно овладевшим своими рефлексами...» 23

Педагогическая психология как наука сделалась возможна лишь с этим открытием.

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

«Личность рабочих, пока они были заняты трудом, как бы сводилась исключительно к рефлексам, чтобы обеспечивать механически безупречное исполнение». 322

Чрезвычайно важно показать с исчерпывающей научной точностью, что воспитание, чего бы оно не касалось и какие бы ни принимало формы, всегда имеет в конечном счёте в своей основе **механизм воспитания условного рефлекса.** 7.

«Возможно в аду есть особое место для тех, кто придаёт новые смыслы всем известным клише, ...» 416 Мышление. Под редакцией Джона Брокмана. 2013 г М. 2018 г 27. 10. 2018

Старые понятия при описании переводятся на новый язык. Временно приходится использовать старый язык впредь до выработки нового научного языка.

«Не следует менять уже принятые определения, если они не дают повода для возражений; ибо нам легче понять слово тогда, когда оно в соответствии с принятым, употреблением связывается с некоторой идеей, нежели тогда, когда его нужно заново связывать с идеей, отделяя от какой-то другой идеи, с которой его привыкли соединять. Поэтому было бы ошибкой менять принятые определения, за исключением тех случаев, когда в них есть какая-либо неясность и они обозначают идею недостаточно чётко». 88

Логика, или искусство мыслить. А.Арно и П. Николь. 1662г Москва 1991г

(Понятия, учил Ленин, должны быть «обтёсаны, обломаны, гибки, подвижны, релятивны (относительны), взаимосвязаны, едины в противоположностях, дабы обнять мир».)

Представлялось более удобным всякий раз расшифровывать истинное содержание и старого термина, и самого материала.

Автору часто приходилось излагать чужие взгляды и быть переводчиком чужих идей на свой язык. Собственные соображения автор вынужден был высказывать попутно и объединять с чужими. 8

Самый выбор системы и расположения материала представляет новый и **еще не осуществленный опыт** большого синтеза разных научных данных и фактов.

В настоящем виде книга не повторяет ни одного из известных автору руководств по тому же предмету. Поэтому автор сознательно отвечает, как за свою за каждую мысль этой книги.

Несовершенство первого опыта, помимо всех личных ошибок автора, казалось неизбежным, когда приходилось строить в абсолютно неподготовленной и нерасчищенной области. Единственной целью курса автор считал строгое и последовательное проведение основной точки зрения на воспитательный процесс как на процесс социальной перестройки **биологических** форм поведения. Создание курса педагогической психологии на **биосоциальной** основе составляло поэтому главное намерение автора. 9

«Биологическая теория познания в принципе означает возврат к варварству».

Риккерт Генрих. (1863-1936) Философия жизни. (1920). Минск, Москва 2000г.

Воспитание есть преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного организма.

«В книге показана практическая мощь философии, что самые отвлеченные философские вопросы имеют практическое жизненное значение, что пренебрежение философским знанием мстит за себя в жизни не менее, чем игнорирование законов природы. 20.

Задача этой книги – выяснение понятия в сущности образования. Педагогика есть не что иное, как осознание воспитания». 22.

Гессен С.Й. (1887-1950) Основы педагогики. 1923г

Задача педагогики заключается в том, чтобы уяснить себе, каким законам подчиняется самое развитие организма, на который мы собираемся воздействовать.

Поскольку всякое воспитание ставит себе известные идеалы, цели или нормы, постольку оно **должно иметь дело с философскими или нормативными науками**.

Научная педагогика основывается не на отвлеченных умозрениях, но **на данных наблюдения и опыта** и являются вполне своеобразной **эмпирической наукой**, а вовсе **не прикладной философией**.

Педагогика опирается на **социальную этику**. 10

Примем без колебаний психологию без души. Эмпирическая психология и сделалась «психология без души», или «психологией без всякой метафизики»... 12.

Отличительной чертой новой психологии является ее материализм... Стр. 14.

В связи с тем, что в науке изменилась коренная и основная точка зрения на предмет, всякий раз приходится старый материал трактовать по-новому, **переводить старые понятия на новый язык**... 15.

«...если для определенного понятия имеется только одно слово в уже установившемся значении, точно соответствующее этому понятию, отличие которого от других, близких ему понятий имеет большое значение, то **с потерей значения утратится сама мысль, сохранить которую мог бы только этот термин**». Кант Иммануил. (22.04.1724 – 12.02.1804г.) Критика чистого разума. 1781г. Симферополь 1998.

«Логика еще не научила ни одного человека правильно мыслить, и точно так же научная этика еще не заставила никого хорошо поступать. Педагогика и психология шли рядом, и первая вовсе не выводилась из второй. Обе были равнозначащи, и ни одна не была подчинена другой. И именно так преподавание и психология всегда должны быть согласованы друг с другом; но это не значит, что какой-нибудь способ преподавания есть единственный, согласованный таким образом, ибо многие способы могут находиться в согласии с законами психологии. Поэтому если кто-нибудь знает психологию, то отсюда ещё несколько не следует, что он должен быть и хорошим учителем». Джеймс

Вторые причины разочарования в педагогической психологии – тот узкий характер, который она приобрела даже у самых крупных её представителей.

Таким образом, психология непосредственно не может дать никаких педагогических выводов. Но так как процесс воспитания есть процесс психологический, то знание общих основ психологии помогает, конечно, научной постановке этого дела. Воспитание в конечном счёте означает всегда видоизменение наследственного поведения и прививку новых форм реакции. Следовательно, если мы хотим взглянуть на этот процесс с научной точки зрения, мы необходимо должны отдать себе отчёт в общих законах реакций и условиях их образования. Стр. 16.

«Логика еще не научила ни одного человека правильно мыслить, и точно так же научная этика (если только вообще нечто подобное существует) никого не заставила хорошо поступать. Всё, что могут сделать подобные науки, это – помочь поймать себя и остановиться, когда мы готовы вывести ложное заключение или дурно поступить; они могут также сделать более отчётливой нашу критику самих себя, после того как мы совершили какую-нибудь ошибку. Наука только указывает границы, в которых приложимы правила искусства, и законы, которых не должен переступить тот, кто занимается этим искусством. Как поступить в каждом отдельном случае, не выходящем из этих границ, это всецело предоставляется личному усмотрению. Один человек успешно выполнит свою работу одним способом, между тем как другой получит не менее удовлетворительные результаты совершенно иным способом; но ни тот, ни другой не должен выходить из указанных границ». 8

Уильям Джеймс. Беседы с учителями о психологии. М. 1918 г

«Наука как особая культурная ценность исследуется логикой, устанавливающей законы научного знания, выясняющей и определяющей состав системы науки».

Гессен С.И. (1887-1950) Основы педагогики. 1923г

Воля – это учение о системах внутренних раздражений. Стр. 36.

... воспитывали всегда не учителя и наставники, но та школьная социальная среда которая устанавливалась для каждого отдельного случая. Стр. 51

Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом. Стр. 52.

... жизнь воспитывает лучше школы. Стр. 54.

... воспитание имеет всегда целью не приспособление к уже существующей среде, что действительно может быть осуществлено самой жизнью Стр. 54.

... в процессе воспитания учитель при новом понимании дела имеет не только не меньшее значение, чем прежде, но неизмеримо большее. Стр. 55.

Джон Дьюи. Демократия и образование. 1916г. Москва 2000г.

«Подрастающих членов человеческого сообщества тренируют, как животных, а не обучают, как людей. У них просто формируют полезные привычки». 19

Первым приближающим определением воспитания будет указание на то, что **воспитательный процесс сводится к установлению и накоплению условных реакций на основе прирожденных** и к выработке полезных для приспособления к социальной среде форм поведения. Иначе говоря, воспитание определяется как приспособление наследственного опыта к данной социальной среде. Стр. 59.

Воспитание всегда означает изменение. Если бы нечего было изменять, нечего было бы воспитывать. **Мы можем легко вывести из узкого личного круга все эгоистические чувствования, то есть научить ребенка реагировать не на свою личную обиду, но на обиду свой страны, своего класса, своего дела.** Поэтому и разделение чувств на низкие и высшие, эгоистические и альтруистические должно отпасть, так как **всякое решительно чувство может быть направлено воспитателем в любую сторону и связано с любым раздражителем.** Таким образом, воспитание чувств есть всегда, в сущности, перевоспитанием чувств, что есть

изменение в направлении эмоциональной врожденной реакции. Для педагога открывается в эмоциях чрезвычайно ценное средство воспитания тех или иных реакций. Ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией. Ни одна моральная проповедь так не воспитывает, как живая боль, ...

«Пропаганда фашизма обращалась к эмоциям и иррациональным предрассудкам». 468
С. Московичи. Социальная психология. П-б 2007

«До настоящего времени только религиозным верованиям удавалось вселять в людях сознание необходимости жертвовать своими личными интересами на пользу общую, заменить личный эгоизм общественным». 30

Лебон. Психология социализма. СПб 1908г С-Петербург 1995г

Прежнее воспитание бесконечно логизировало и интеллектуализировало поведение, и в результате возникало то страшнейшее «засушение сердца», то полное отсутствие чувства, которое делалось непрременной чертой каждого человека, прошедшего такое воспитание. Стр. 105.

Только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика. Все остальное есть мертвое знание. Стр. 106.

«Все мои убеждения не были научно обоснованы, они носили чисто эмоциональный характер». 183.

А. Тонди. Иезуиты. Москва 1955г

«...воспитание эмоций школьников с целью подготовки их к восприятию реакционных идеологий». 182.

В. Райх. (1897-1957) Психология масс и фашизм. (1933г.) С.-Петербург 1997г.

«Воздействие пропаганды должно быть направлено главным образом на чувства и только в очень ограниченной степени – на так называемый разум». Йехуизм

Апперцепция означает не что иное, как участие нашего предыдущего опыта в формировании настоящего.

(Крат. Фил.энц. 1994г. апперцепция – ясное восприятие или воспроизведение прошлого восприятия

сис 1912г. апперцепция – ясное восприятие или воспроизведение прошлого восприятия

сис 1992г. апперцепция – ясное и осознанное восприятие какого-либо впечатления, ощущения).

Управляя вниманием, мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера. Стр. 129.

Фантазия – опыт противоположный реальности. (творческая сила, воображение ума.)
Стр. 143.

... с установлением двигательной и рефлекторной природы нашей мысли... Стр. 159.

... полный волевой акт следует понимать как такую систему поведения, которая возникает на основании инстинктивных и эмоциональных влечений организма и всецело предопределена ими. Стр. 161.

... беспричинные и недетерминированные явления не могут быть предметом научного изучения и предложения.

Новорожденный ребенок кричит потому, что струя воздуха колеблет его голосовые связки. Что животное научается понимать смысл слов – это общеизвестный факт. Стр. 162.

... ребенок прежде научается понимать других и только потом поэтому же образцу научается понимать себя. Стр. 165.

«Дело идет о выработке **способности управлять мышлением с помощью воли** и волей с помощью мышления. Дело идет о выработке способности концентрировать всю силу духа в течение более или менее продолжительного промежутка времени на одном и том же предмете, не давая отвлекать себя от него какими-нибудь посторонними влияниями. Целью такой тренировки является такое сильное углубление в предмет, что до сознания доходит благотворное воздействие, оказываемое мышлением на волю». 224

Фолькман. Теория познания. 1911г.

Мы начинаем понимать, что **мышление само возникает только на инстинктивной и эмоциональной базе и направляется именно силами последней. Установление эмоционального и активного характера мышления представляет едва ли не важнейшее завоевание психологии последних десятилетий.** С особой настойчивостью выдвигается и подчеркивается обстоятельство, что мысль всегда означает необычайную заинтересованность организма в том или ином явлении, что мышлению присущ активный и волевой характер, что **в своем течении мысли подчиняются** не механическим законам и достоверности, **но психологическим законам эмоции.** Стр. 166.

«Развитие сознания требует, чтобы Эго было свободно от власти эмоции и инстинкта.

Продвижение от дологического мышления к логическому также идет через **символ**, и можно показать, что философское и научное мышление развивалось из **символического**, постепенно освобождаясь от эмоционально-динамических компонентов бессознательного». 379 Эрик Нойман. Происхождение и развитие сознания. 1949 Москва 1998г

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫВОДЫ. Стр. 166.

Воспитание характеризуется открытой и прямолинейной враждебностью по отношению к наглядному обучению.

«Всякий знает, какую революцию вызвал Песталоцци введением своей системы наглядного обучения». 72 Вильгельм Дильтей. Описательная психология. 1873г С-П 1996г.

«*Польза иллюстраций и моделей не может в настоящее время подлежать сомнению.*» стр. 292. Гессен С.И. (1887-1950) Основы педагогики. 1923г

«Надо бы посвятить первые два года школьного обучения серии упражнений по манипулированию предметами, их классификации и упорядочению, тем чтобы дети уяснили основные логические операции: сложения, умножения, включения, а также линейного упорядочения и т.п. Ибо не подлежит сомнению, что эти операции являются логической базой для более конкретных операций и понятий всех математических и естественнонаучных дисциплин. В действительности не исключено, что подобная физико-математическая «предпрограмма» значительно приблизит ребенка к построению такого рода непосредственного, более индуктивного понимания вещей, которое в дальнейшем войдет в систематические курсы математики и физики. Результатом подобного подхода, по нашему мнению, были бы большая продолжительность преподавания математики и естественных наук, а также более глубокое и прочное овладение понятиями. Поскольку, **если в ребенке не заложен подобный фундамент, в дальнейшем он научится называть эти понятия, не умея, однако, эффективно их использовать.** 368

Первые два года обучения должны быть посвящены овладению основными **логическими** операциями, лежащими в основе преподавания математических и естественных дисциплин.

Человек не только усваивает конкретные факты, но и научается тому, как надо учиться. 369

Брунер. Психология познания. Москва 1977

«... **лишенные разума животные ограничены конкретными представлениями,**» 130.

Шопенгауэр (1788-1860) Об интересном. Москва 1997г.

«Интеллект: сообразительный – абстрактно мыслящий; глупый – конкретно мыслящий».
309

Л. Хьелл, Д. Зиглер. Теории личности. 1976г Питер 1997г

«Еще одной характерной для шизофренического мышления чертой является конкретность».

Э. Фуллер Торри. Шизофрения: книга в помощь врачам, пациентам и членам их семей. 1983г. С-Петербург 1996.

«Туманному мышлению **мистика** соответствует и неопределенная его речь.

Содержанием слова, даже самого отвлеченного, служит конкретное представление или же понятие, основанное на общих свойствах представлений, имеющих конкретное происхождение». 56 Макс Нордау Вырождение. (1893г.) Москва 1995г

Само разрешение задачи, которое прежде составляло на девять десятых обязанность педагога, ныне всецело перелagается на плечи ученика. Наконец, последний момент, который выгодно отличает такую систему обучения от предыдущей, - это **чисто конкретный характер мышления, который оно приобретает.**

Джон Кафка. Множественная реальность. 1989 г М.2008 г

«Клиницисты обычно говорят о **конкретности шизофренического мышления, ...**» 169

Совершенно отвлеченное мышление протекает для ученика непонятным образом, что породило в нашей прежней школе голый и сухой вербализм, т.е. бесконечное пристрастие к словесным формулировкам, к словесным определениям без всякого проникновения в суть дела.

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

«...**изготовление орудий не нуждается в словах, а большинство необходимых знаний можно передавать и без словесных наставлений.** 138

...если **«конкретного языка» и слов приказа зачастую хватало для текущих надобностей**, то лишь всеобъемлющая языковая структура способна вспоминать прошлое, предвидеть будущее или охватывать незримое и далекое». 139

«**Либо мыслить конкретно и запоминать механически, либо (или) действовать на основании убеждений, что подлежащий усвоению материал есть некий принцип или общий метод кодирования фактов.** 223

Типовую установку индивида при подходе к задачам различного рода можно определить только в рамках абстрактности и конкретности. Человек, склонный к **конкретному** подходу, видит в получаемой им информации и событиях их индивидуальную специфику и не стремится к обобщению усвоенного материала. Напротив, **абстрактный** подход означает, что индивид не только выходит за пределы непосредственного данного, но и **попросту не способен иметь дело с каким-либо фактом**, не сводя его к более обобщенным категориям». 224 Брунер. Профессор Гарварда и Оксфорда. Психология познания. Москва 1977

Надо сказать, что если в жизни нашей прежней школы учащиеся и научались думать, то это бывало всякий раз помимо намерения школы, потому что затруднения, которые она выдвигала, будили мысль не в том направлении, в каком требовалось по ходу педагогического процесса. С. 168.

Всякий знает, насколько бессильно мышление в борьбе с эмоциональными и инстинктивными влечениями. Никакое моральное предписание не может заставить нас поступать вопреки влечению. Стр. 171.

«Прекрасно. Дайте-ка я проверю себя. Значит, по мере взросления мы преодолеваем разные ступени развития и усваиваем урок каждой. Главное научиться справляться с эмоциями». обин Скиннер Джон Клииз. Семья и как в ней уцелеть. (1983) Москва 1995

... Чрезвычайная конкретность и правдивость делаются основой нравственного воспитания в нашу эпоху. Стр. 209.

«Развитие бюрократической технологии, имеющее своей задачей подавление моральных мотивов ...» 147 Зигмунт Бауман. Мыслить социологически. 1990г. М. 1996г.-

«Поэтому следует признать совершенно бесплодными попытками морального обучения, моральной проповеди. Стр. 211.

Не столько обучение морали представляется нам бесплодным и вредным, всякое выделение нравственного воспитания кажется нам свидетельством известной ненормальности в этой области». Стр. 212.

«Нравственное помешательство – Энциклопедический словарь. Павленкова. С-Петербург 1905г - психическая болезнь, при которой моральные представления теряют свою силу и перестают быть мотивом поведения. При нравственном помешательстве человек становится безразличным к добру и злу, не утрачивая, однако, способности теоретического, формального между ними различия. **Неизлечимо.**

Нравственное помешательство – энциклопедия. Южаков. – душевная болезнь, распознаваемая впервые Причардом, форма слабоумия с большей или меньшей степенью отсутствия нравственного чувства и нравственных понятий. Больные совершают преступления и **неизлечимы.**

Нравственное помешательство – Броккгауз и Ефрон – Родные долго мучаются с ними, наконец, бросают их на произвол судьбы, или же они сами, уходят из дому. Неспособность усваивать отвлечённые понятия, непоследовательность мышления, ослабления интеллекта, **наказания уместны и полезны.**

«Смена поколений и необходимость обучать моральным установкам детей является одним из условий человеческой жизни». 404.

Теория справедливости. Джон Ролз.1971 (1995)

«...требуется, чтобы **учащийся обладал некоторыми основаниями** для понимания нравственных материй. 171.

...нравственная цель, как на цель конечную». 232.

Дидактика Вильмана 1900г.

«В качестве критерия для оценки преподавания любой темы учащимся начальной школы можно использовать следующий: достойна ли эта тема, если ее развить полностью, того, чтобы ее знал взрослый человек; **способствует ли она повышению моральных** качеств взрослого человека, будучи усвоенной с детства. В случае отрицательного или неопределенного ответа на оба эти вопроса материал лишь загромождает программу». 374

Брунер. Психология познания. Москва 1977

«Поэтому как преступность вообще, так и детская вовсе не означает низкого уровня общего развития человека, напротив, преступление часто свидетельствует об известной силе,

способности к протесту, большой воле и умении сильно чувствовать, много хотеть и многого добиваться. В условиях буржуазной нравственности правда в преступники уходили те, которые не укладывались в рамки среднего шаблона, чувствовали в себе силу и не могли мириться с заведенным порядком жизни. Достоевский, рассказывая о «Мертвом доме», замечает, что в каторге были собраны самые даровитые, самые могучие силы народа, но только они были исковерканы, извращены и употреблены во зло.

Так точно и детская преступность не только не означает какого-нибудь дефекта в психике ребенка, но, наоборот, вяжется и очень легко уживается с большой общей одаренностью. Моральные проступки не только не означают неумения ребенка образовывать социальные навыки или его неспособности к социальному сожительству, напротив, очень часто такой ребенок проявляет необычайную хитрость, ловкость, смышленность, подлинный героизм и, что самое важное, величайшую приверженность к какой-нибудь **особой морали** – уличных воришек или «карманников», которые имеют **свою мораль**, свою профессиональную этику, свое понятие о добре и зле.

«Подлинная нравственность – это не просто слепое выполнение общепринятых норм морали, а возможность собственного морального творчества».

Е.А. Донченко. Т.М. Титаренко. Личность: конфликт, гармония. Киев 1989г

«Среда, в которой живет убийца, вовсе не считает себя шайкой бандитов. Напротив, они спаяны как бы военным, чуть ли не фронтовым товариществом. Они вместе, чувствуют локоть друг друга, идут на ловлю... Они на особой службе. Если тебе такое дело доверили, то ты, значит, чего-то стоишь...»

Так появляется извращенное понятие профессиональной этики, когда нельзя расслабляться, подводить друзей, начальство, дело». 39

И.И. Гарин. Йехуизм. Харьков 1994г

«Ф.Энгельс писал о том, что не только каждый класс, но даже каждая профессия имеет свою собственную мораль». 268.

Марксистская этика. Титаренко. М. политиздат, 1980

(Если взрослая система ценностей отсутствует или не представлена ребенку, ребенок создает свою, детскую или подростковую систему ценностей.

Так называемая детская преступность – прямое следствие самостоятельного построения подростками своей, делинквентной системы ценностей.391

Маслоу.)

... не только в тех случаях, когда моральное воспитание не удавалось, но гораздо чаще, когда удавалось, оно обнаруживало свое полное бессилие. Стр. 217.

Высшая моральная ценность признавалась за послушанием, мотивированным страхом, между тем как с психологической точки именно послушание лишено всякой нравственно-воспитательной силы, потому что заранее предполагает несвободное и рабское отношение к вещам и поступкам. Таким образом, основной психологический механизм, лежащий в основе нравственного воспитания, представлял из себя глубочайшее педагогическое заблуждение.

Авторитарный принцип в морали, все равно, от кого бы ни исходил этот авторитет, должен

быть разрушен, и на его место **поставлено**
нечто совершенно новое.

... воспитании как социальную координацию своего поведения с поведением коллектива.
Стр. 218.

... самоуправление в школе, организация самих детей являются лучшими средствами морального воспитания в школе.
Стр. 221

Выгодский Лев Симхович. (1896-1934) **Мышление и речь.** Москва 1996.

«Если я буду лгать или прикрываться двусмысленностью, а это одно и то же, для того чтобы оправдать какие-то слова свои или поступки и тем самым избежать опасности или стыда, которых боюсь, я сразу же выдам этим и страх свой, и ложь, и, таким образом, я не только не избавлюсь от опасности и позора, но лишь усугублю и то, и другое и к тому же выкажу себя самым подлым и низким из людей, - и можно быть уверенным, что ко мне так и будут относиться до конца дней. Страх, вместо того, чтобы отвращать опасность, ее накликает, ибо тайные трусы начинают клеймить явных. Если человек, на свое несчастье, совершил какой-то проступок, самое благородное, что он может сделать, это откровенно признаться в нем – это единственная возможность искупить его и получить за него прощение. Увиливание, увертки, подтасовке, для того чтобы избежать опасности или неудобства, настолько низки и выявляют такой безотчетный страх, что человек, прибегающий к ним, заслуживает только пинка и, кстати говоря, нередко его получает». 39

Надо уметь молчать вообще обо всём, что имеет значение лишь для тебя одного». 43

Честерфилд (1694- 1773) Письма к сыну. Ленинград 1971

«Никогда никаких фактов, а только одни отвлеченности». 174

Лебон. Психология социализма. СПб 1908г С-Петербург 1995г

«Двойность смысла есть двойное значение какой-нибудь фразы (экивок). Такого рода слог ставится в вину в том случае, когда говорящий умышленно придает двойной смысл своим выражениям, делая это с целью затуманить свою мысль, чтобы обмануть слушателей и злоупотребить доверием лиц, слишком честных для того, чтобы заподозрить столь низкое намерение.

Речь бывает темна 1) когда говорящий плохо понимает то, о чем говорит, вследствие чего речь бывает темна, запутана и слова получают совершенно не то значение и 2) **когда говорящий, не сообразив кому он**

говорит, употребляет технические выражения, то есть такие, которые знакомы только специалистам. 154

Позволять себе шутки можно только с людьми вежливыми и добродушными, умеющими отличить шутку от оскорбления, так как есть много таких лиц, которые всегда готовы принять шутку за насмешку, за доказательство неуважения к их личности и очень легко могут рассердиться». 157

Правила светской жизни и этикета. Хороший тон. Сборник советов и наставлений. С-Петербург 1889г.

«Туманному мышлению **мистика** соответствует и неопределенная его речь. Содержанием слова, даже самого отвлеченного, служит конкретное представление или же понятие, основанное на общих свойствах представлений, имеющих конкретное происхождение. Для представления бесформенного, туманного ни на одном языке нет слова. А между тем в сознании **мистика** существуют подобные призрачные представления, и, для того чтобы их выразить, он либо прибегает к известным уже словам, которым он дает произвольный смысл, либо, чувствуя, что язык, созданный разумными людьми, недостаточен для выражения его мысли, сочиняет собственные, новые слова, непонятные для других, либо, наконец, прибегает к сочетанию слов, явно противоречащих друг другу».

Макс Нордау Вырождение. (1893г.) Москва 1995г

«...**речь – это не мышление, иначе величайшие болтуны должны были бы быть величайшими мыслителями**». 146

«...неопозитивизм (Витгенштейн, Карнап)

«**отождествляет мышление и язык**...» 171

Э.В. Ильенков. доктор философских наук. Диалектическая логика. Москва 1984г

«Исключительно важная особенность **мышления – его неразрывная связь с речью**. Этими словами Маркс выразил **положение об единстве мышления и речи**, к которому впоследствии пришла научная психология. 220

Неразрывная связь мышления с речью **не** означает, однако, что мышление сводится к речи, **тождественно с ней**. **Мышление и речь – не одно и то же**. 221

Мыслить – не значит говорить вслух или про себя». 221

Корнилов. Психология. Москва 1948г

Жан Пиаже Комментарии к критическим замечаниям. Л. Выготского

Книга Выготского появилась в 1934г., а те из моих работ, которые он обсуждает, относятся к 1923 и 1924гг. Я постарался увидеть, **оправдываются ли критические замечания Выготского в свете моих позднейших работ**. 463

Мы можем начать с двух особых проблем, поднятых в книге Выготского: с вопроса об **эгоцентризме** вообще и с более специфического **вопроса об эгоцентрической речи**.

Если я правильно понял, Выготский не согласен со мной относительно интеллектуального **эгоцентризма** ребенка но он признает существование того, что я назвал **эгоцентрической речью**. Он рассматривает её как начальную точку для интериоризированной речи, которая развивается позднее и которая, как он полагает, может быть использована для аутистических и **ЛОГИЧЕСКИХ** ЦЕЛЕЙ. Позвольте рассмотреть эти два вопроса отдельно. 464

Познавательный эгоцентризм

Я использовал термин «**эгоцентризм**», чтобы определить изначальную неспособность децентрировать, менять данную познавательную перспективу. Может быть, лучше сказать просто «центризм» но так как исходное центрирование перспективы всегда относится к собственной позиции и действию индивида, я сказал «**эгоцентризм**» и указал при этом, что неосознанный **эгоцентризм** мысли совсем не связан с общим значением термина, гипертрофией сознания своего «Я». Познавательный **эгоцентризм**, как я старался пояснить, опирается на недостаточное отдифференцирование своей точки зрения от других возможных, а не на **индивидуализм, который предшествует альтруизму**. Когда эта точка зрения проясняется, становится очевидным, что **эгоцентризм**, определенный таким образом, следует за социальным **эгоцентризмом**, который мы будем рассматривать позднее в связи с **эгоцентрической речью**. Эта область рассматривается детально в моём исследовании понятия реальности у детей, в котором раскрыто существование **эгоцентризма** операций на сенсомоторном уровне.

Эгоцентрическая речь

Искусство спора, которое принципиально состоит в знании того, как встать на точку зрения партнера, чтобы доказывать ему с его собственных позиций. Без этой способности спор бесполезен, как в действительности часто случается даже среди психологов. 465

По этой причине, стараясь изучить отношения между **ЯЗЫКОМ И МЫШЛЕНИЕМ** с точки зрения существования познавательных смещений центрирования, я пытался понять, существует ли или не существует специальная **эгоцентрическая речь, которую можно было бы отличить от**

кооперативной речи. В своей первой работе **О речи и мышлении** детей я посвятил этой проблеме три главы. Во второй из этих глав я изучал разговоры и особенно **споры между детьми, чтобы показать трудности, которые они испытывают, отходя от своих собственных точек зрения**. В третьей главе излагались результаты **небольшого эксперимента** относительно взаимного понимания между детьми при попытках причинного объяснения, который я провел, чтобы разнообразить мои наблюдения. Для того чтобы объяснить эти факты, которые **мне казались очень важными**, в первой главе я представил подробное описание спонтанной детской речи, стараясь отличать монологи и «коллективные монологи» от адаптированной информации и надеясь найти на этом пути способ измерения вербального **эгоцентризма**. 466

Поразительный результат, которого я не мог предвидеть, состоял в том, что все противники понятия **эгоцентризма** выбрали для своих атак первую главу, не придавая значения двум другим и поэтому, как я считаю, не понимая реального смысла концепции. Один критик зашел так далеко, что принял за меру **эгоцентрической речи** количество предложений, в которых ребенок говорит о себе, как будто бы он не может говорить о себе способом, который не является **эгоцентрическим**. 466

Прежде чем вернуться к Выготскому, я хотел бы изложить то, что **мне кажется имеющим значение** в качестве позитивного и негативного доказательства, полученного несколькими моими последователями и многими моими оппонентами. 466

1 Измерение **эгоцентрической речи** показало, что существуют **очень большие вариации коэффициента** в зависимости от ситуации и окружения, поэтому в противоположность моим первоначальным надеждам этот коэффициент не является действительной мерой интеллектуального **эгоцентризма** или даже вербального **эгоцентризма**.

2 Сам феномен, относительную частоту которого на различных уровнях развития мы хотели определить (а также его уменьшение с возрастом), никогда не обсуждался, потому что редко бывал понят. Будучи рассмотрен в терминах ошибочного центрирования на собственном действии индивида и последующего децентрирования, этот феномен оказался **гораздо более значительным** в области самих действий и их интериоризации **во внутренние операции**, чем в области языка. Однако возможно, что **более систематическое изучение** детских дискуссий и особенно поведения, направленного на проверку и доказательство (сопровождаемого речью), даст разумные метрические показатели. 466

Это длинное вступление было необходимо, чтобы показать, как сильно я уважаю позиции Выготского по вопросу о путях развития **эгоцентрической речи**, несмотря на то, что по всем вопросам согласиться с ним не могу. Во-первых, Выгодский действительно проанализировал реальную проблему, а не просто вопросы статистики. Во-вторых, он проверил факты вместо отрицания их через уловки измерения; его наблюдения об усилении **эгоцентрической речи** у детей, когда их деятельность затрудняется, и об уменьшении такой речи в период, когда начинает формироваться внутренняя речь, представляют очень большой интерес. В-третьих, он предложил новые гипотезы: **эгоцентрическая речь** является точкой отправления для развития внутренней речи, которая обнаружена **на более поздней стадии развития** и может служить для аутистических заключений и **ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**. Я полностью согласен с этими гипотезами. 467

В то же время я думаю, что Выгодский не смог вполне оценить эгоцентризм как главное препятствие для координации точек зрения и для кооперации.

Выготский правильно упрекает меня за недостаточное подчеркивание исходного функционального аспекта этих вопросов. Но я сделал это позднее. В «Моральных суждениях у ребёнка» я на основе изучения групповых игр детей отметил, что **до 7 лет дети не знают, как координировать правила во время игры, поэтому каждый играет для себя и все выигрывают**, не понимая момента соревнования. Нильсен, которая изучала совместную деятельность детей, обнаружила в области самих действий все характеристики, которые я подчеркивал по отношению к речи. Таким образом, существует общий феномен, который, как мне кажется, Выготский отрицал. 467

Короче, когда Выготский заключает, что ранняя функция языка должна быть функцией глобальной коммуникации и что позднее речь дифференцируется на эгоцентрическую и коммуникативную, я согласен с ним. **Но когда он утверждает, что две эти лингвистические формы равно социализированы и отличаются только по функциям, я не могу согласиться с ним, потому что слово «социализация» становится двусмысленным в этом контексте:** если индивид А ошибочно считает, что индивид В думает также, как и А, и если он не пытается понять различие между двумя точками зрения, то это будет социальное поведение в том смысле, что здесь существует контакт между двумя, но я могу назвать такое поведение неадаптированным с точки зрения **интеллектуальной кооперации**. **Эта точка зрения является единственным аспектом проблемы, которая интересовала меня, но которая не интересовала Выготского.** 467

В прекрасной работе о близнецах Заззо ясно формулирует проблему. Согласно ему, трудности в понимании **эгоцентрической речи** возникают из-за путаницы двух значений, которые, по его мнению, я не разделял: а) речь, не приводящая к разумной взаимности, и б) речь, которая «не имеет в виду других». **Но факт таков, что с точки зрения интеллектуальной кооперации, которая только и интересовала меня, эти два пункта сводятся к одному и тому же.** Насколько я знаю, я никогда не говорил о речи, которая «не имеет в виду других»; это было бы заблуждением. Поэтому я всегда признавал, что ребёнок думает и говорит для других и хочет, чтобы его поняли. Моя точка зрения на **эгоцентрическую речь** ребенка состоит в том, что ребенок говорит для себя в том смысле, в котором лектор может говорить «для себя», даже когда он обращает свои слова к аудитории. Заззо, цитируя отрывок из моей работы, который совершенно ясен, серьезно отвечает мне, что ребенок не говорит «для себя», но говорит «соответственно себе» во всех моих работах! Я думаю, что это ничего не меняет в единственно разумном значении **эгоцентризма**: недостаток децентрации, неумение изменять умственную перспективу как в социальных отношениях, так и в других. Однако я думаю, что существует кооперация с другими (в познавательном плане), которая учит нас говорить «соответственно другим», а не просто с нашей собственной точки зрения». 468

«Рассматривая диалектический материализм и естествознание как близкие области, они (Выготский, Рубинштейн) не думали, что тем самым компрометируют свою профессиональную честь. 23

Марксизм все более утонченным образом включается в психологическую теорию. 172

Одно из наиболее важных влияний на развитие советской психологии оказали работы Л.С. Выготского. 173

Заслуга Выготского – важнейшее введение в марксистскую психологию». 174

Лорен Р. Грэхэм. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. 1985 г М. 1991

«Вследствие того, что расовые понятия не подходят под общую мерку, и что однородные слова возбуждают весьма неодинаковые понятия в умах, различающихся между собой, я пришел еще и к другому, на вид парадоксальному, заключению, что написанные сочинения совершенно непереводимы с одного языка на другой.

Такие переводы тем более невозможны, что действительный смысл слов, то есть чувства и представления, вызываемые ими, меняются из века в века. Не имея возможности изменять сами слова, которые видоизменяются значительно медленнее, чем идеи, мы бессознательно меняем смысл слов. Так именно религиозный и моральный кодекс англосаксов – Библия, написанная 3000 лет тому назад для племен периода варварства, могла приспособиться к последовательным и изменчивым потребностям высоко цивилизованного народа. При помощи собственных измышлений всякий подводит под древние слова свои современные понятия. Истолковывая таким образом Библию, можно, как это и делают англичане, открыть ее на удачу и найти там решение любого политического или морального вопроса». 103

Лебон. Психология социализма. СПб 1908г С-Петербург 1995г

«Речь является естественным шагом, имеющим целью придать абстрактным образам такую же определенность, какую обладают образы конкретные. Чем дальше идет отвлечение, тем необходимее становится речь, следовательно, человеческая речь есть необходимый спутник процесса отвлечения. Где нет этого процесса (у идиотов), там речь слабо развита, или остается вовсе недоразвитой». 196

Сикорский. Всеобщая психология. 1904.

«Сейчас мы рассмотрим язык как средство вытеснения истинных чувств. 129

...речь всегда стоит на стороне того, что лишено осмысленности, 131

Язык виноват, он принял сторону бессмысленных, вторичных чувств.

Нам действительно не стоит уповать на взаимопонимание, это слишком сложная штука, а вот взаимность – это как раз то что нам нужно. Но взаимность нельзя построить на фундаменте слов, взаимность – это чувство, и нам очень его не хватает. 132

Если слова идут впереди истинных чувств любви и сострадания на парах сиюминутной агрессии, вас ждет беда, поэтому никогда не спешите со словами и не доверяйте им решение столь важных вопросов. Прислушивайтесь к своим истинным чувствам, к чему они вас побуждают? Это и имеет непреходящее значение, истинную ценность. Остальное блеф и выдумка.

Слова режут и рушат, только чувства способны на созидание. Доверять нужно только тому, что имеет действительную ценность, а оно невыразимо в словах.

Язык актуализирует то, что способно внести смуту и породить агрессию. Он провоцирует спор, противостояние, недомолвки, недопонимание. К словам цепляются, словами бросаются, словами ранят, ими задевают и оскорбляют. Причем нас беспокоят не только, а подчас и не столько слова, сколько интонации, оттенки, манера разговаривать. 133

Часто мы жалуемся на то, что нас не понимают, но так ли мы полно и доступно сформулировали то, что хотели бы, чтобы кто-то понял? И позволит ли язык сделать это? 137

Теперь я расскажу вам о **языке** как о средстве подавления чувств, это как вы понимаете, одна из самых **неприглядных ролей языка**». 143 Курпатов

Речь `Толковый словарь Ефремовой`

1. ж. 1) Способность выражать мысль **словами**; умение говорить. 2) Язык в момент произношения **слов**; звучащий язык.

Речь `Толковый словарь Ожегова`

1. Способность говорить, говорение. Владеть речью. Затруднённая р. Отчётливая р. Дар речи (умение говорить, а также красноречие. Части речи — в грамматике: основные лексико-грамматические классы **слов**, характеризующиеся каждый общностью отвлечённого значения, **грамматических категорий и синтаксических функций**. Знаменательные и служебные части речи.

Слово `Современный толковый словарь`

Слово одна из основных единиц языка, служащая для именованя предметов, лиц, процессов, свойств. В языкознании слово рассматривается **с точки зрения звукового состава; значения; морфологического строения; словообразовательного характера**; участия в той или иной парадигме; принадлежности к какой-либо части речи; **роли в предложении; стилистической функции; происхождения**.

Слово `Словарь лингвистических терминов`

слово

Основная кратчайшая единица языка, выражающая своим звуковым составом **понятие** о предмете, процессе, явлении действительности, их свойствах или отношениях между ними. В слове сочетаются признаки **фонетический** (звуковой комплекс), **лексико-семантический** (значение) и **грамматический** (морфологическая структура и составной элемент или потенциальный минимум предложения).

Понятие - Ожегов - **логически оформленная** общая мысль о классе предметов, явлений; **идея** чего-нибудь

Понятие - Ефремова - 1) **Логически оформленная мысль** об общих существенных свойствах, связях и отношениях предметов или явлений объективной действительности. **Понимание**, разум, **рассудок**

Мышление - Ожегов - высшая **ступень** познания - **процесс отражения объективной действительности** в представлениях, суждениях, понятиях

Мышление - Ефремова - 1) Высшая ступень человеческого познания, **процесса отражения объективной действительности**; способность человека **мыслить**.

Мышление - С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. - 2. Высшая ступень познания – процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях.

Выгодский Лев Симхович. (1896-1934) **Мышление и речь**. Москва 1996.

Язык – сл. синонимов – речь, слово, ...

Синонимы — слова, звучание и написание которых различно, но при этом у них похожее значение (например, огонь — пламя, трудный — тяжелый). Чаще всего они принадлежат к одной и той же части речи.

Айн Ренд. Источник. 1943 г Москва 2012 г

«Не стоит выражаться ясно и определенно. Надо использовать слова с нечетким значением: всеобщая гармония, вечный дух, божественное предназначение, нирвана, рай, расовое превосходство, диктатура пролетариата. Разлагай изнутри. Это самый старый метод».

Предисловие

Систематическая экспериментальная разработка этой проблемы **мышления и речи**, сколько нам известно, **вообще не предпринималась** ещё никем из исследователей. 5

**Жан Пиаже. Комментарии к критическим замечаниям.
Льва Симховича Выготского**

«...стараясь изучить отношения между **ЯЗЫКОМ И МЫШЛЕНИЕМ...**»

Проблема **мышления и речи** – **столь древняя**, как и сама наука психология...8

Потебня Александр Афанасьевич. (1835-1891) **Мысль и язык**. Для средних учебных заведений. (1862г.) Киев 1993г.

«11. Нет языка без понимания, но понимание возможно только посредством слов, незаменимых самую выразительную мимикою.

27. **...понятие образуется только посредством слова, а без понятия невозможно истинное мышление. ...человек понимает самого себя только испытавши на других людях понятность своих слов.**

37. Слово нужно для преобразования низших форм мысли в понятия,...

95. ...речь только возбуждает умственную деятельность понимающего, который, понимая, мыслит своей собственной мыслью.

Человек невольно и бессознательно создает себе орудия пониманий, именно членораздельный звук и его внутреннюю форму, на первый взгляд непостижимо простые сравнительно с важностью того, что посредством их достигается. Правда, что содержание, воспринимаемое посредством слова, есть только мнимоизвестная величина, что думать при слове именно то, что другой, значило бы перестать быть собой и быть этим другим, что поэтому понимание другого, в том смысле, в каком обыкновенно берется это слово, **есть такая же иллюзия, как та, будто мы видим, осязаем и прочее самые предметы, а не свои впечатления; но нужно прибавить, это величественная иллюзия, на которой строится вся наша внутренняя жизнь.**

96. Понимание другого произойдет от понимания самого себя.

102. Язык есть средство понимать самого себя. Понимать себя можно в разной мере; чего я в себе не замечаю, то для меня не существует и конечно не будет мной выражено в слове.

107. Как без языка, - говорит Гумбольдт, - невозможно понятие, так без него не было бы для души и предмета, потому что и всякий внешний предмет только посредством понятия получает для нее полную сущность.

Интеллектуальная деятельность, вполне духовная и внутренняя, проходящая некоторым образом бесследно, в звуке речи становится чем-то внешним и осязаемым для слуха.

Здесь признается тождественность ясности мысли и понятия, и это верно, потому что образ, как безымянный конгломерат отдельных актов души, не существует для самосознания и уясняется только по мере того, как мы раздробляем его, превращая посредством слова в суждения, совокупность коих составляет понятие.

159. ...высшее развитие ослабляет в языке звуковой элемент и усиливает **логический, считаемый общечеловеческим**,...

Потебня Александр Афанасьевич. (1835-1891) **Мысль и язык**. Для средних учебных заведений. (1862г.) Киев 1993г.

«§9 Мышление и речь. 6

Речь по своей главной цели есть внешний, чувственно воспринимаемый знак для психических процессов, непосредственно воспринимаемых лишь внутренне, прежде всего для процессов мышления.

Мысль и словесный знак обыкновенно связаны между собой ассоциацией.

Так как было бы нелогично смешивать знак с обозначаемым, то нам следует теперь всегда тщательно различать:

1 Вещи, 2 представления, 3 имена.

Мы употребляем здесь слово «**вещь**» в самом широком смысле (именно: все мыслимые **предметы** представления). 7

Различение вещей, их свойств и совершающихся в них процессов, в значительной степени господствующее над всем нашим мышлением, находит себе выражение в языке в частях речи: имя

существительное, имя прилагательное, глагол. Они обозначаются, как логические или грамматические категории». 36

Гёфлер Основные учения логики Спб 1910

Предмет - Ожегов - Всякое материальное явление, вещь.

«...мы причисляем к «предметам» не только вещи, но свойства и отношения, состояния и процессы, и далее – действительное и недействительное». 85 Э.В. Ильенков.

Диалектическая логика. М. 1984

...нужно было подвергнуть критическому анализу самые идейно **мощные из современных теорий мышления и речи** для того, чтобы оттолкнуться от них уяснить себе пути собственных поисков, составить предварительные рабочие гипотезы и **противопоставить с самого начала теоретический путь нашего исследования тому пути**

который привёл к построению ГОСПОДСТВУЮЩИХ в современной науке, НО

несостоятельных и потому нуждающихся в пересмотре и преодолении теорий. 5

«Генетический метод - способ, показывающий весь ход образования и развития предмета и разъясняющий его происхождение.

Принципы синтеза структурно-функционального и генетич. изучения объектов были выдвинуты марксизмом, который вместе с тем подчеркнул специфику каждого из этих подходов. Так, анализ К. Марксом бурж. экономики включает в себя как исследование структуры развитого товарно-ден. общества, так и изучение процессов генезиса капитала и его различных форм». Интернет

...на решение основной и центральной задачи – **генетического (марксистского) анализа** отношений между **МЫСЛЬЮ И СЛОВОМ**. 6

...**две самых законченных и сильных теории развития речи и мышления** – теорию **Пиаже** и В.Штерна... 6

Центральный момент – отношение **МЫСЛИ К СЛОВУ**. 8

Между тем именно проблема межфункциональных связей и отношений, как это ни странно, является для современной психологии почти совершенно неразработанной и новой проблемой. 8

Если попытаться в кратких словах сформулировать результаты исторических работ над проблемой **мышления и речи** в научной психологии, можно сказать что всё решение этой проблемы которое предлагалось различными исследователями, колебалось всегда и постоянно – от самых древних времён и до наших дней – между двумя крайними полюсами – между отождествлением, полным слиянием **МЫСЛИ И СЛОВА** и между их столь же метафизическим, столь же абсолютным, столь же полным разрывом и разъединением. 9

...все учения... оказывались всегда перед невозможностью не только решить, но даже поставить вопрос об отношении **МЫСЛИ К СЛОВУ**. 10

...переход от **МЫСЛИ К ГРОМКОЙ РЕЧИ**. и тихой :) 11

Но их слабость заключается в том, что сама постановка этой проблемы **является наперёд неверной** и исключает всякую возможность **правильного решения вопроса**, ибо применяемый ими **метод разложения (анализ) этого единого целого на отдельные элементы** делает невозможным изучение внутренних отношений между

МЫСЛЬЮ И СЛОВОМ. 11

Нам думается, что следует различать двоякого рода анализ, применяемый в психологии. Первый способ **психологического анализа, можно называть разложением сложных психологических целых на элементы.**

Второй анализ, расчленяющий сложное единое целое На единицы. Под

единицей мы подразумеваем такой продукт анализа, который в отличие от элементов обладает всеми основными свойствами, присущему целому, и которые являются далее неразложимыми **ЖИВЫМИ ЧАСТЯМИ этого единства.**

Не химическая формула воды, но изучение молекул и молекулярного движения является ключом к объяснению отдельных свойств воды. Психология должна найти эти неразложимые, сохраняющие свойства, присущие данному целому как единству, **единицы**, в которых **в противоположном виде** представлены эти свойства, **и с помощью такого анализа** пытаться разрешить встающие перед ними конкретные вопросы. 13

Такой единицей, является значение (= содержание, по словарю синонимов) слова. 14

Единица = значение = содержание.

Логика, или искусство мыслить. А.Арно и П. Николь. 1662г Москва 1991г

«Не следует менять уже принятые определения, если они не дают повода для возражений; ибо нам легче понять слово тогда, когда оно в соответствии с принятым, употреблением связывается с некоторой идеей, нежели тогда, когда его нужно заново связывать с идеей, отделяя от какой-то другой идеи, с которой его привыкли соединять. Поэтому было бы ошибкой менять принятые определения, за исключением тех случаев, когда в них есть какая-либо неясность и они обозначают идею недостаточно чётко. 88

Надо взять за правило оставлять за двусмысленными словами только одно из их значений». 88

Нет худшего направления ума, чем у нарочито тёмных писателей, вообразивших себе, что самые безосновательные, чтобы не сказать – самые ложные и нечестивые, мысли сойдут за великие тайны, если облечь их в выражения, непонятные для обыкновенных людей». 89

Значение `Большая Советская энциклопедия`

Значение

содержание, связываемое с тем или иным выражением (слова, предложения, знака и т.п.) некоторого языка. З. **языковых выражений изучается в языкознании, логике и семиотике.** В науке о языке под З. (см. Значение лексическое) понимают смысловое содержание слова (См. Слово). **В логике** (и семиотике) под З. языкового выражения понимают тот предмет или класс предмета, который обозначается (называется) этим выражением (предметное, или экстенциональное, З.), а под смыслом выражения (смысловым, или интенциональным, З.) — его мыслимое содержание, т. е. ту заключённую в выражении информацию, благодаря которой происходит отнесение выражения к тому или иному предмету (предметам).

Значение `Современная энциклопедия`

ЗНАЧЕНИЕ, **содержание**, связываемое с тем или иным выражением (слова, предложения, знака и т.п.) некоторого языка. Значение языковых выражений изучаются в языкознании, **логике** и семиотике.

Эта **внутренняя сторона слова** до сих пор, почти не подвергалась специальным исследованиям. 14 (*Содержание = значению, то тогда конечно! Где же логике с её объёмом и содержанием понятия. Она же занималась понятиями, а не словами!:(:))))))))))*)

Значение оставалось всегда и остаётся до сих пор неизученной и неизвестной.

...именно в значении слова завязан узел того единства, которое мы называем **речевым мышлением.** 14

...метод исследования интересующей нас проблемы не может быть иным, чем метод **семантического анализа**, метод анализа смысловой стороны речи, метод изучения словесного значения.

...отношения **мышления и речи**, вопрос о природе **речевого мышления**. 15

Оказалось, что так же, как невозможно общение без знаков, оно невозможно и без значения. 16

16. Речь есть прежде всего средство социального общения, средство высказывания и **понимания**.

...высшие, присущие человеку формы психологического общения возможны только благодаря тому, что человек **с помощью мышления обобщённо отражает действительность**. 17

Столяренко. Психология. 2006 г М. 2013 г

«Ощущение – это отражение отдельных свойств предметов непосредственно воздействующих на наши органы чувств.

Восприятие – это отражение предметов и явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств в целом, в совокупности свойств и признаков этих предметов.

Память – это отражение прошлого опыта или запечатление, сохранение и воспроизведение чего-либо.

Воображение – это **отражение будущего**, создание нового образа на основе прошлого опыта.

Мышление – это высшая форма отражательной деятельности, позволяющая понять сущность предметов и явлений, их взаимосвязь, закономерность развития». 104

В сфере **инстинктивного сознания**, в котором господствует **восприятие** и **аффект**, возможно только заражение, но **не понимание** и **не общение** в собственном смысле этого слова. 17.

Дело тут не в недостатке соответствующих слов и звуков, а в недостатке соответствующих **понятий** и обобщений, без которых **понимание** невозможно. 17 (*Ага! Появилось «понятие». Оказывается слов не достаточно!*) Как горит Л.Н. Толстой, почти всегда **непонятно** не само слово, а то **понятие, которое выражается словом**. Слово почти всегда готово, когда готово понятие. Поэтому есть все основания рассматривать значение слова не только как единство **мышления и речи**, но и как единство обобщения и общения, коммуникации и мышления. 17

Каузально (*причинно следственный*) - генетический анализ **мышления и речи**. 18 (*То есть научный анализ как причинно следственный.*)

Вопрос об отношении **звуковой стороны слова к его значению**. **Традиционно языковедение рассматривало, как упомянуто, звуковую сторону речи в качестве совершенно самостоятельного элемента, не зависящего от смысловой стороны речи**. Из объединения этих двух элементов затем складывалась речь.

Что является самым существенным для звуков человеческой речи, что отличает эти звуки от всех остальных звуков в природе? 18

...плодотворным и в лингвистическом и в психологическом отношении может явиться только такое изучение звуковой стороны речи которое будет пользоваться методом расчленения её на **единицы**, сохраняющие свойства, присущие речи, как свойства звуковой и смысловой сторон. 19

Если для старой психологии вся проблема межфункциональных отношений и связей была совершенно недоступной для исследования областью, то сейчас она становится открытой для исследователя, который хочет применить метод единицы и заменить им метод элементов. 19

Аффект – Ефремова - кратковременное состояние сильного эмоционального переживания (ужаса, ярости, отчаяния), обычно сопровождающееся **потерей контроля над своими действиями**.

Воля – Ожегов - **Сознательное стремление** к осуществлению чего-н

Первый вопрос, который возникает, когда мы говорим об отношении **мышления и**

речи к остальным сторонам жизни сознания, - это вопрос о **СВЯЗИ**

между интеллектом и аффектом. Как

известно (уловка) **отрыв интеллектуальной стороны нашего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков всей традиционной психологии**. Мышление при этом неизбежно

превращается в автономное течение себя мыслящих мыслей, оно отрывается от всей полноты живой жизни, от живых побуждений, интересов, влечений мыслящего человека и при этом либо оказывается совершенно ненужным эпифеноменом, который ничего не может изменить в жизни и поведении человека, либо превращается в какую-то самобытную и автономную древнюю силу, которая, вмешиваясь в жизнь сознания и в жизнь личности непонятным образом оказывает на неё влияние. 19

В отечественной психологии, в работах **Л.С. Выготского**, С.Л. Рубинштейна и А.Н.Леонтьева были заложены методологические основы для преодоления традиционного разрыва между познавательными и эмоциональными процессами и, в частности, отрыва мышления от эмоциональной (и мотивационной) сферы. В этом контексте важны положение **Л.С. Выготского** о единстве интеллекта и аффекта и положение С.Л. Рубинштейна о том, что мышление как реальный психический процесс само является **единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального**. Значимым является также положение А.Н. Леонтьева о том, что мышление как деятельность имеет **аффективную регуляцию**, непосредственно выражающую ее пристрастность. Теоретические положения В.К. Вилюнаса, Ф.В.Бассина, П.М.Якобсона, Б.И.Додонова, В.Л.Поплужного, А.В.Запорожца могут также быть использованы при изучении **эмоциональной регуляции мышления**. С мыслительной деятельностью связаны (в ней участвуют) все виды эмоциональных явлений – и аффекты, и собственно эмоции, и чувства (по классификации А.Н.Леонтьева) Можно также говорить об интеллектуальной агрессии, интеллектуальном стрессе, интеллектуальной фрустрации.

Тихомиров. Психология мышления. 1982г Москва 2007

Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, (*Кто, кто - Сократ оторвал*) то навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что **детерминистический анализ мышления** необходимо предполагает вскрытие движущих мотивов мысли потребностей и интересов, побуждений и тенденций которые направляют движение мысли в ту или иную сторону. Так же точно, **кто оторвал мышление от аффекта, тот наперёд сделал невозможным изучение обратного влияния мышления на аффективную**, волевою сторону психической жизни, ибо детерминистическое рассмотрение психической жизни исключает как приписывание мышлению магической силы определить поведение человека одной своей собственной системой, так и превращение мысли в ненужный придаток поведения, в его бессильную и бесполезную тень. 20

Берн. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. 1947 г СПб 1991 г

24. **Психиатр** – это врач, который консультирует и лечит людей, страдающих эмоциональными расстройствами.

Для образования ясных представлений нужны не только глаза, но и умственные способности, и что при прочих равных условиях представления человека об окружающем мире будут тем полнее и правильнее, чем **сильнее его интеллект**. **Правильность его представлений не имеет ничего общего с его чувствами по отношению к предметам.**

Различие между чувствами и представлениями часто наблюдается в человеческих отношениях.

Психические болезни касаются эмоций, а умственная отсталость относится к пониманию.

57. Мы попытаемся уяснить себе, **в какой степени наши чувства влияют на наше поведение, на опыт и наши представления об окружающих людях и предметах; это поможет нам избежать неразумных поступков, чрезмерных огорчений и ошибок в суждениях.**

60. Принято считать, что есть **три** вида «интеллекта», проявляющихся в способности к абстрактному мышлению, технической деятельности и к обращению с людьми. Возможный для человека уровень интеллекта зависит от врожденной способности его ума формировать и удерживать правильные представления, связывая их между собой. Деятельный уровень интеллекта, который человек проявляет и использует, определяется этой его способностью **минус воздействие эмоций, делающих его слепым перед лицом фактов и искажающих его образы.** Можно, таким образом, рассчитывать, что, **приведя в порядок эмоциональную жизнь человека, мы даем возможность его интеллекту развиваться до высшего доступного ему уровня.**

«Чем беспристрастнее человек, тем легче ему реалистично оценить возможные альтернативы. **Он добьется большего успеха,** чем тот, кто рассматривает последствия, прежде всего с точки зрения своих страстей и желаний.

Интеллект, следовательно, может рассматриваться как способность решать возникающие в настоящем проблемы на основании прошлого опыта с точки зрения возможных будущих последствий». 43

Шибутани Т. Социальная психология. 1969г М 1999г.

Анализ показывает, существует **динамическая смысловая система**, представляющая собой **единство аффективных и интеллектуальных процессов**. Он показывает, что во **всякой идее содержится в переработанном виде аффективное** отношение человека к действительности, представленной в этой идее. Он позволяет раскрыть прямое движение от потребности и побуждений человека к известному направлению его

мышления и обратное движение от динамики мысли к динамике поведения и конкретной деятельности личности. 20

...применяемый нами метод позволяет не только раскрыть **внутреннее**

единство мышления и речи, но позволяет плодотворно исследовать и отношение речевого мышления ко всей жизни сознания в целом и к его отдельным важнейшим функциям. 20

«...неопозитивизм (Витгенштейн, Карнап и другие), **отождествляющий мышление** (т.е. идеальное) **с языком**, с системой терминов и высказываний, **совершает** ту же самую **натуралистическую ошибку**, что и учения, отождествляющие идеальное со структурами и функциями мозговой ткани». 171 Э.В. Ильенков. доктор философских наук. Диалектическая логика. Москва 1984г

НЕОПОЗИТИВИЗМ - или логический позитивизм (логический эмпиризм) — одно из основных направлений философии 20 в., соединяющее основные установки позитивистской философии с широким использованием технического аппарата математической логики. Основные идеи Н. были сформулированы членами Венского кружка в сер.1920-х гг. Эти идеи нашли поддержку у представителей львовско-варшавской школы, Берлинской группы философов, у ряда амер. представителей философии науки. После прихода к власти в Германии фашистов большая часть представителей Н. эмигрировала в Англию и США, что способствовало распространению их взглядов в этих странах. Интернет

Исследовать такую проблему, как **мышление и речь**, для современной психологии означает в то же самое время вести **идейную борьбу** с противостоящими ей теоретическими воззрениями и взглядами. 21

...пытаемся изучить **развитие реальных понятий** ребёнка. 21

...строение и функционирование процесса **речевого мышления** в целом. 21
(*Есть логическое мышление!*)

Объединяющим моментом всех этих отдельных исследований является **идея развития** (*диалектика*), которую мы пытались применить в первую очередь к анализу и изучению значения слова как **единства речи и мышления**. 21

К.Н. Корнилов Психология. Москва 1934г

«Неправильной является и вторая распространённая теория мышления, принадлежащая представителям американского бихевиоризма, психологии поведения.

Поскольку вообще сторонники бихевиоризма изучают в психологии человека лишь его внешние проявления. постольку и в разрешении проблемы они стремятся свести это мышление лишь к его внешнему проявлению, каковым является речь. Но поскольку мышление есть внутренний процесс, они и **сводят его не к громкой вербальной, а к внутренней неслышной речи**. Отсюда получается та распространённая формулировка, что мышление есть беззвучная речь, или, как иногда это выражают речь минус звук. Эта беззвучная речь может получить различное своё выражение – или в скрытой деятельности рук (жесты), или в скрытых речевых движениях (шёпот), или, наконец, в скрытых реакциях мимического порядка при различного рода эмоциональных состояниях. Таким образом, мы видим, что **бихевиористы ОТОЖДЕСТВЛЯЮТ мышление с речью**.

Мы должны отвергнуть и эту теорию как явно механистическую. **Что мышление и речь тесно связаны между собой**, совместно возникли и совместно развивались, об этом мы говорили выше, но

Что ни в какой мире **не означает, что мышление и речь тождественны между собой**. **Отождествить мышление и речь** – это значит не учитывать качественных особенностей и специфических закономерностей, присущих каждому из этих явлений.

Мышление, как известно, подчиняется законам логики и психологии... Мышление и речь представляют собой хотя и **единое, но ни в какой мере не тождественное явление**, и, только стоя на механистической точке зрения, можно произвести это отождествление, что и делает бихевиоризм». 117

Тождество – см сходство. Сходство – Сл.син. 1915 г – подобие, согласие, соответствие, соотношение, одинаковость, однообразие, **единство**, равенство, **тождество**, общность близость, аналогия.

Соответствие – аналогия, согласие соразмерность.

...**Глубочайший кризис, переживаемый современной психологической мыслью (где?)**, не мог не сказаться и на новом направлении в исследовании проблем детской логики.

Сущность кризиса заключается в борьбе **материалистических и идеалистических** тенденций, которые столкнулись в этой области знания с такой остротой и силой, с какой они сейчас не сталкиваются, кажется, ни в какой другой науке.

(Оказывается кризис то не в мировой психологии, там материализма нет, а у нас в СССР. В борьбе материализма и идеализма!)

Историческое состояние нашей науки таково, что, говоря словами Brentano, «существует много психологий, но не существует единой психологии». *(не советский человек. Можно подумать что кризис во всём мире. Конечно много психологий, но при чём тут материализм и идеализм. Не было такой проблемы на западе.)*

«Сознательных диалектиков-материалистов на Западе нет». 18

Лорен Р. Грэхэм. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. 1985 г Москва 1991 г

Так создали свою психологию Фрейд, Леви-Брюль, Бондель. Противоречие между **фактической** основой их учений и **теоретическими** конструкциями, возведёнными на этой основе; **идеалистический** характер этих систем, принимающий **глубоко своеобразное выражение** у каждого из авторов; **метафизический** привкус в целом ряде их теоретических построений – все это – неизбежное и роковое обнаружение той двойственности, о которой мы говорили выше как о **печати кризиса**.

Пиаже не удалость избежать, как и всем остальным исследователям, той роковой двойственности, на которую обрекает **современный кризис психологической науки** даже лучших её представителей. Он надеялся укрыться от кризиса за надёжной, высокой стеной фактов. Но факты ему изменили и предали его. Они привели к проблемам. Проблемы – к теории, **пусть неразвитой и неразвёрнутой, но тем не менее подлинной теории**, которой так стремился избежать **Пиаже**. Да, в его книгах есть теория. Это – неизбежно, это – судьба.

25
«Мы просто старались, - рассказывает **Пиаже**, - следить шаг за шагом за фактами в том их виде, в каком их нам преподнёс эксперимент. Мы, конечно, знаем, что эксперимент всегда определяется породившими его гипотезами, но пока мы ограничили себя только лишь

рассмотрением фактов». **Но кто рассматривает факты, неизбежно рассматривает их в свете той или иной теории. 25**

«Еще **выпущена одна страница** из главы 1 «Предмет и задачи», где Лазурский в разрез с общей своей точкой зрения защищает **право науки на введение гипотез...**» Выгодский. 1925 г

Научный метод – Пингвин – В-третьих, **должна быть сформулирована гипотеза**, подлежащая проверке. В свете вышесказанного гипотеза должна быть выражена так, чтобы это увязывалось с основами принятых принципов, а также она должна быть выражена недвусмысленно, так, чтобы результат исследования можно было интерпретировать.

«Предположения ученых рассматриваются как **гипотезы**, т.е. новые соображения, выдвигаемые на основе уже установленных фактов. Эти **гипотезы** затем проверяют путем экспериментов или контролируемых наблюдений, в результате которых получают новые данные. Если эти новые данные согласуются с тем, что уже было известно, то постепенно создается все более и более четкая теория, позволяющая объяснить наблюдаемые факты. Если же новые данные противоречат выдвинутой **гипотезе**, то ее подвергают изменениям или даже отбрасывают. **Именно в сочетании теоретических построений и проверки их соответствия реальной действительности и состоит научный метод**». 62

Годфруа Ж. Что такое психология. Москва 1992г

«Если люди **воспринимают** окружающее, лишь проецируя на него свои ожидания, а затем настороженно **воспринимая** относящиеся к последним сигналы, возникает вопрос: как можно объяснить соответствие между **воспринятым** и тем, что существует «вне нас»? В той мере, в какой гипотезы представляют собой основу поведения, большая часть их должна быть достаточно точной, чтобы эффективно обосновывать приспособление. Это значит, что все гипотезы подвергаются какого-то рода повторному подтверждению».

102

Шибутани Т. Социальная психология. 1969г Москва 1999г.

Факты неразрывно переплетены с **философией**, особенно те факты развития детского мышления, которые открывает, сообщает и анализирует **Пиаже**. И кто хочет найти ключ к этому богатому собранию новых фактов, должен раньше всего вскрыть философию факта, его добывания и осмысливания. Без этого факты останутся немые и мертвые. 25

Мы, таким образом, предполагаем, что та же операция, которая у дошкольника совершается в открытой речи, совершается школьником уже в речи внутренней, беззвучной. 47

...для того чтобы заметить, что **взрослый гораздо богаче своей эгоцентрической речью**, ибо всё, что мы **обдумываем молча**, является с точки зрения **функциональной психологии** такой **эгоцентрической**, а не социальной речью. 50

«Основы функциональной психологии систематически разрабатывались в Чикагской и Колумбийской психологических школах. К началу 20-х гг. произошел распад этого направления». Психологический словарь. И.М. Кондаков. 2000

Таким образом, первое, что роднит **внутреннюю речь взрослого человека с эгоцентрической речью дошкольника**, - это общность функции: и **та и другая есть речь для себя**, ... 50

«Мысль взрослого отличается от мысли ребенка тем, что даже в своей личной и интимной работе, даже занятый исследованием, не понятным для большинства ему подобных, думает социализировано, имеет постоянно в уме образ своих сотрудников или оппонентов, реальных или предполагаемых, во всяком случае образ товарищей по занятию, которым рано или поздно он объявит результаты своего исследования. Этот образ его преследует в процессе работы и вызывает как бы постоянную умственную дискуссию. Само исследование вследствие этого социализировано почти на каждом своем этапе. Изобретение ускользает от этого влияния, но потребность в контроле и доказательстве порождает внутреннюю речь, непрерывно обращенную к противоречащим лицам, которые мысленно предполагаются и которые представляются умственному воображению облеченными плотью. В итоге, когда взрослый находится в обществе себе

подобных то, что он им объявляет, уже социализировано, обработано, и, следовательно, в общем, приспособлено к собеседнику, а значит – понятно. И впрямь, чем глубже уходит взрослый в индивидуальный поиск, тем более он способен стать на точку зрения других и заставить их понять себя. 39
Ребенок же во время речи все время утверждает вместо того чтобы доказывать, даже в споре». 40.
Жан Пиаже (1896-1980) Речь и мышление ребенка (1923г.) Москва 1994г.

...заставить решать человека какую-нибудь мыслительную задачу вслух, то есть вызвать обнаружение его внутренней речи, и мы сейчас же увидим **глубокое сходство**, существующие между этим **мышлением вслух взрослого** человека и эгоцентрической **речью ребёнка**. 50

Второе, что **роднит внутреннюю речь взрослого человека с эгоцентрической речью ребёнка**, - это их структурные особенности. 50

...происходит не просто отмирание эгоцентрической речи, а её превращение во внутреннюю речь, или уход её внутрь. 50

Это исследование показало нам, что критическое сравнение в переходном по отношению к эгоцентрической речи возрасте одинаковых экспериментальных ситуаций приводит к установлению того несомненного факта, что **процессы молчаливого обдумывания могут быть с функциональной стороны эквивалентны процессам эгоцентрической речи**. 50

...внутренняя речь, 51

Эгоцентризм — фактическая неспособность индивида рассматривать иную точку зрения, как заслуживающую внимания. Восприятие своей точки зрения как единственной существующей или даже единственно возможной. Интернет. 10 3 2020

Приведенные нами выше соображения не говорят в пользу того, что до 6-7 лет дети думают и действуют более эгоцентрично, чем взрослые. 51

Интеллектуальная функция **эгоцентрической речи**, стоящая, **по-видимому**, в непосредственной связи с развитием **внутренней речи** и её функциональных особенностей... 51

...основной вывод, который делает **Пиаже** из своего исследования и который **позволяет ему перейти от наличия эгоцентрической речи в детском возрасте к гипотезе об эгоцентрическом характере детского мышления**, снова **не подтверждается фактами**. **Пиаже** полагает, что если речь ребёнка в 6 лет эгоцентрична, то и мышление ребёнка в 6 лет также ещё эгоцентрично в таком же размере. Но **наши опыты показали, что между эгоцентрической речью и эгоцентрическим характером мышления может не существовать никакой связи**. 51

Таким образом, прямая связь между фактом эгоцентрической речи и вытекающим из этого факта признанием эгоцентрического характера детского мышления **не выдерживает экспериментальной критики**. 52

«Материал опыта переменчив и ненадёжен, непостоянен до анархичности. **Человек, полагающийся на опыт, не отдаёт себе отчёта в том, от чего собственно, зависит его поведение, так как опыт меняется от случая к случаю, день ото дня, не говоря уж о том, что в разных странах он проявляется совершенно по-разному.**

Из опыта исходят противоречия, конфликты мнений, поступков как в душе отдельного человека, так и в межличностных отношениях. **Опыту не дано стать символом веры**, поскольку он по своей природе порождает различные, даже противоположные, верования, что доказывается разнообразием местных обычаев. Логический результат – для отдельного индивида может оказаться хорошим и истинным все что угодно, если **личный опыт** приведет его к тому, чтобы поверить в истинность и добро этого «чему угодно» **В данном месте и в данное время.**

Именно из-за недостатка научного (разумного) компонента в опыте его трудно поддерживать на хорошем уровне. **Практик, или, говоря по-научному, «эмпирик», легко вырождается в шарлатана».** 241 **Джон Дьюи.** Демократия и образование. 1916г. Москва 2000г.

«**Опытом** доказывается все, что угодно. Псалтырник опытом доказывает, что лучшее средство выучить грамоте – это заставлять учить псалтырь; башмачник говорит, что лучшее средство выучить мастерству – заставлять ребят два года таскать воду, рубить дрова и т.д. Таким путем докажете все, что угодно». Л. Толстой. 12 **Алферов А.Д. Родной язык в средней школе.** Москва 1911г

Это - главное и основное, это – центральное, а вместе с этой связью падает и главное фактическое основание, на котором построена концепция детского эгоцентризма. **Несостоятельность концепции с теоретической стороны, с точки зрения общего учения о развитии мышления мы пытались раскрыть в предшествующей части.** 52

Дело в том, что мы решили привести некоторые **скудные результаты собственных исследований и сформулировать построенную на них гипотезу** не столько из-за того, что с их помощью нам удалось перерезать связь между фактическим основанием и теоретическим выводом в теории детского эгоцентризма **Пиаже**, но и потому, что они позволяют наметить, с точек зрения развития детского мышления, **гораздо более широкую** перспективу, определяющую направление и сплетение **основных линий** в развитии детского мышления и речи. 53

Нам думается, что, помимо приведённых выше сравнительно **ограниченных фактических данных**, в пользу этого говорит **всё огромное множество фактов**, известных нам о развитии детской речи, все без исключения, что мы знаем об этом **недостаточно еще изученном процессе.** 53

...первоначальная речь ребёнка чисто социальная... 54

Схематически рассуждая, можно сказать, что наша **гипотеза** обязывает нас представить весь ход развития в следующем виде. 54

...эгоцентрическая речь, согласно этой **гипотезе**, возникает на основе социальной путём перенесения ребёнком социальных форм поведения, форм коллективного сотрудничества в сферу личных психологических функций. 5

На основе эгоцентрической речи ребёнка, отщепившейся от социальной речи, возникает затем внутренняя речь ребёнка, являющаяся основой его мышления, как аутистического, так и логического. Следовательно, **в эгоцентризме** детской речи, описанной **Пиаже**, мы склонны

видеть важнейший в генетическом отношении момент **перехода от внешней речи к внутренней**. **Если мы внимательно проанализируем фактический материал, приводимый Пиаже**, мы увидим, что, сам того не сознавая, Пиаже наглядно показал, каким образом **речь внешняя переходит в речь внутреннюю**. 55

Он показал, что **эгоцентрическая речь является внутренней речью** по своей психологической функции и внешней речью по своей физиологической природе. **Речь**, таким образом, становится психологически **внутренней** раньше, чем она становится действительного внутренней. Это позволяет нам выяснить, как происходит процесс образования внутренней речи. Он совершается путём разделения функций речи, **путём обособления эгоцентрической речи** путём её постепенного сокращения и, наконец, **путем её превращения во внутреннюю речь**. 55

Эгоцентрическая речь и есть переходная форма от речи внешней к речи внутренней; вот почему она представляет такой огромный теоретический интерес. 55

Вот схема в целом принимает, следовательно, такой вид: **социальная речь – эгоцентрическая речь – внутренняя речь**. Эту схему с точки зрения последовательности образующих её моментов мы можем противопоставить, с одной стороны, традиционной теории образования внутренней речи, которая намечает такую последовательность моментов: **внешняя речь – шепот – внутренняя речь**, а в другой схеме **Пиаже**, которая намечает следующую генетическую последовательность основных моментов в **развитии речевого ЛОГИЧНОГО МЫШЛЕНИЯ**: **внеречевое аутистическое мышление – эгоцентрическая речь и эгоцентрическое мышление – социализированная речь и ЛОГИЧЕСКОЕ мышление**. 55

Первую из этих схем мы привели только для того, чтобы показать, что, в сущности говоря, она методологически оказывается в высшей степени родственной схеме **Пиаже** при всей чуждости фактического содержания этих обеих формул. Подобно тому, как автор этой формулы Д.Уотсон предполагает, что **переход от внешней речи к внутренней должен совершаться путём промежуточной ступени через ШЁПОТ**, так Пиаже намечает **переход от аутистической формы мысли к логической** путём промежуточной ступени – **через эгоцентрическую речь и эгоцентрическое мышление**. 55

Таким образом, один и тот же пункт в развитии мышления ребёнка, обозначаемый нами как эгоцентрическая речь ребёнка, представляется с точки зрения этих схем лежащим на двух совершенно различных трактах детского развития. Для **Пиаже** это переходная ступень **от аутизма к логике**, от интимно-индивидуального к социальному, **ДЛЯ НАС ЭТО переходная форма от внешней речи к внутренней, от социальной речи к индивидуальной, в том числе и к аутистическому речевому мышлению**. 56

Аутизм — Википедия — расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения...

«Психоаналитики различают два основных типа мысли: мысль направленную, или разумную (имеющую целью понимание), и мысль ненаправленную (аутистическая). Мысль направленная сознательна, то есть она преследует **ЦЕЛИ**, которые ясно представляются уму того, кто **думает**; она разумна, значит, приспособлена к действительности и стремится воздействовать на неё; она заключает истину или заблуждение (истину эмпирическую или

истину логическую), она выражается речью. Аутистическая мысль подсознательна, а это означает, что **ЦЕЛИ**, которые она преследует, или задачи, которые она себе ставит, не представляются сознанию. Она не приспосабливается к внешней действительности, а создает сама себе воображаемую реальность или реальность сновидения; она стремится не к установлению истины, а к удовлетворению желания и остаётся чисто индивидуальной **КАК ТАКОВАЯ ОНА НЕ МОЖЕТ БЫТЬ ВЫРАЖЕНА НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ** речью. Она выявляется прежде всего в **образах** и, для того чтобы быть сообщенной, должна прибегать к косвенным приёмам, вызывая посредством, символов и мифов чувства, которые её направляют». 42

Жан Пиаже. Речь и мышление ребёнка. 1923г

Мы видим, таким образом, до какой степени различной рисуется картина развития в зависимости от различного понимания того пункта, исходя из которого мы пытаемся восстановить всю картину в целом. 56

Мы можем сформулировать, таким образом, основной вопрос, перед которым мы очутились в ходе нашего рассуждения, следующим образом. Как идёт процесс развития детского мышления: **от аутизма**, от миражного воображения, от логики сновидения **К** социализированной речи и **ЛОГИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ** переваливая в своём критическом пункте через эгоцентрическую речь, **ИЛИ** процесс развития **ИДЁТ** обратным путём: от социальной речи ребёнка через перевал его эгоцентрической речи **К** его внутренней речи **И МЫШЛЕНИЮ** (в том числе и **аутистическому**)?

Достаточно выразить вопрос в этой форме, чтобы увидеть, что мы по существу дела вернулись к тому самому вопросу, который мы теоретически **пытались атаковать** в предыдущих частях главы. В самом деле, там мы занимались рассмотрением вопроса о теоретической состоятельности, с точки зрения учения о развитии в целом, **ОСНОВНОГО ПОЛОЖЕНИЯ, ЗАИМСТВОВАННОГО Пиаже из психоанализа** и гласящего, что **первичной** ступенью в истории развития мысли является **аутистическое мышление**. 56

Подобно тому как там мы вынуждены были **прийти к признанию несостоятельности этого положения**, так точно сейчас, описав полный круг, критически исследовав самое основание этой идеи, мы приходим снова к тому же самому выводу о том, что перспектива и основное направление развития детского мышления представлены в интересующей нас концепции **в неправильном виде**. 56

Действительное движение процесса развития детского мышления совершается не от индивидуального к социализированному, а **от социального к индивидуальному** – таков основной итог как теоретического, так и экспериментального исследования интересующей нас проблемы. 57

Мы старались показать, что, рассматривая эту концепцию с точки зрения филогенетического и онтогенетического развития, мы **неизбежно приходим к выводу** относительно того, что в самой основе её лежит превратное представление относительно генетической полярности **аутистического и реалистического мышлений**. В частности, мы старались развить ту мысль, что с точки зрения **биологической эволюции** является

несостоятельным допущение, аутистическая форма мышления является первичной изначальной в истории **психологического развития**. 57

Далее **мы пытались** рассмотреть фактические основы на которых покоится эта концепция, то есть учение об эгоцентрической речи, в которой автор видит прямое проявление и обнаружение детского эгоцентризма. Мы снова **должны были прийти к выводу**, на основании анализа развития детской речи, что **представление об эгоцентрической речи как о прямом обнаружении эгоцентризма детского мышления не встречает фактически подтверждения ни с функциональной, ни со структурной стороны**. 57

Мы видели далее, что связь между эгоцентризмом мышления и речью для себя отнюдь не оказывается постоянной и необходимой величиной, определяющей характер детской речи. 57

Наконец, мы стремились показать, что эгоцентрическая речь ребёнка не является побочным продуктом его активности, как бы внешним проявлением его внутреннего эгоцентризма, который изживается ребёнком к 7-8 годам. Напротив: **эгоцентрическая речь** предстала перед нами в свете приведенных выше данных как **переходная ступень в развитии речи от внешней к внутренней**. 57

Таким образом, и фактическое основание интересующей нас концепции оказывается поколебленным, а вместе с ним падает и вся концепция в целом. 57

...мы думаем что сама **постановка вопроса относительно двух различных форм мышления** в психоанализе и в теории **Пиаже является неверной**. 58

Аутистическое мышление обязано своим происхождением развитию реалистического мышления и основного его следствия – мышления в понятиях. 58

Мышление реалистическое - Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г. - умственная деятельность, направленная на познание и преобразование реальной действительности. Основные принципы реалистического мышления таковы: 1. принцип объективности, состоит в том, что индивид руководствуется исключительно объективными ценностями и в своих суждениях сводит к минимуму роль субъективных факторов; 2. принцип каузальности, состоит в признании того, что каждое явление имеет естественные причины своего происхождения; 3. принцип достоверности, который гласит: ни одно положение не может быть принято, пока оно не будет доказано результатами практических действий. Реалистическому мышлению свойственны также критичность в оценке его хода и результатов и, ...

Мышление аутистическое - Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г.- греч. autos - сам) - термин Е. Bleuler (1920), обозначает алогическое мышление, связанное с аутизмом, то есть неспособностью пациентов принимать во внимание реальные свойства, связи и отношения, предпочитая последним образы кататимным фантазиям. Высказывания и мысли пациентов целиком определяются их желаниями и опасениями, эмоциями и комплексами: за действительность они непосредственно принимают только то, что соответствует их внутренним переживаниям. В этом смысле можно сказать, что аутистическое мышление суть сновидное мышление, сновидения наяву, поскольку аналогия со сновидениями здесь вполне уместна или даже очевидна. В норме, указывает Е.Блейлер, аутистическое мышление свойственно детям в возрасте после 3-4 лет, когда впервые появляется способность фантазировать, то есть продуцировать образы представления и комбинировать их сообразно своим желаниям или опасениям. Обычно дети в этом возрасте еще бывают склонными смешивать плоды своего воображения с реальностью, что в патологической степени свойственно игровым перевоплощениям. Синонимы: Кататимное мышление (греч. kata - указывает на движение вниз, к окончанию, на разрушение; thymos - чувство, настроение), Дерейстическое мышление (лат de - устранение, отрицание чего-либо; realis - вещественный).

Аутистическое мышление – это сложное психическое расстройство, которое характеризуется наивысшей степенью самоизоляции. К его основным признакам принадлежат уход от контактов с реальностью и бедность эмоционального спектра. Людям, которые страдают этим заболеванием, свойственны некорректные реакции и недостаток взаимодействия с социумом. -

Только лишённые всякого **реального содержания, пустые абстракции, только логические функции, только метафизические ипостаси** мысли могут быть разграничены подобным образом, но ни в коем случае **не живые, реальные пути детского мышления.** 59

Ипостась — термин, используемый в христианском богословии (преимущественно Восточном) для обозначения одного из трёх Лиц Троиственного Бога: Отца и Сына и Святого Духа. Интернет 12 3 2020

«Идеализм – Ленин - первобытный: общее (понятие, идея) есть отдельное существо. Это кажется диким, чудовищно нелепым. Но разве не в том же роде современный идеализм. Кант. Гегель, идея бога? ...

Раздвоение познания человека и возможность идеализма (религии) даны уже в первой, элементарной абстракции. Подход ума к отдельной вещи, снятие слепок (понятие) с неё не есть простой, непосредственный, зеркально-мёртвенный акт, а **сложный, раздвоенный, зигзагообразный, включающий в себя возможность отлёта фантазии от жизни**; мало того: возможность превращения (притом незаметного, несознаваемого человеком превращения) абстрактного понятия, идеи в фантазию. Ибо и в самом простом обобщении, в элементарнейшей общей идее есть известный кусочек фантазии». 59

Нельзя яснее и глубже выразить ту мысль, что воображение и мышление в развитии своём являются противоположностями, единство которых заключено уже в самом первичном обобщении, в самом первом понятии, которое образует человек. 60

Это (ленинское) указание на единство противоположностей и их раздвоение, на зигзагообразное развитие мышления и фантазии, состоящее в том, что всякое обобщение есть, с одной стороны, отлёт от жизни, а с другой стороны, более глубокое и верное отражение этой самой жизни, в том, что есть известный кусочек фантазии во всяком общем понятии, - **это указание открывает перед исследованием действительный путь изучения реалистического и аутистического мышления.**

Если идти по этому пути, едва ли может остаться сомнение в том, что **аутизм** должен быть помещен не в начале развития детского мышления, что он представляет позднее образование, что он поляризуется как одна из противоположностей включённых в развитие мысли. 60

Но в наших опытах мы можем отметить ещё один чрезвычайно важный момент, новый с точки зрения этой теории, которую мы всё время изучаем. Мы видели, что **эгоцентрическая речь** ребёнка представляет собой не оторванную от действительности, от практической деятельности ребёнка, от его реального приспособления, висящую в воздухе речь. Мы видели, что эта речь **входит необходимым составным моментом в разумную деятельность** ребёнка, сама интеллектуализируется, занимая ум у этих первичных целесообразных действий, и начинает служить средством образования намерения и плана в более сложной деятельности ребёнка. 60

Деятельность, практика – вот те новые моменты, которые позволяют раскрыть функции эгоцентрической речи с новой стороны, во всей их полноте и наметить совершенно новую сторону в развитии детского мышления, которая, как другая сторона Луны, остаётся обычно вне поля зрения наблюдателей. 60

Пиаже утверждает, что вещи не обрабатывают ум ребёнка. Но мы видели, что в реальной ситуации, там, где эгоцентрическая речь ребёнка связана с его практической деятельностью,

там, где она связана с мышлением ребёнка, **вещи действительно обрабатывают ум ребёнка**.

Вещи – значит действительность, но действительность, не пассивно отражаемая в восприятиях ребёнка, не познаваемая им с отвлечённой точки зрения, а действительность, с которой он сталкивается в процессе своей практики. 60

«Пиаже высказал положение, что интеллектуальное развитие начинается с эгоцентрической стадии, для которой характерна неспособность к различению внутреннего и внешнего. Когда внутренние психические феномены приписываются неодушевленным объектам окружения, мы имеем **анимизм**; когда психологическим процессам присваиваются признаки неодушевленного окружающего мира, мы говорим о реализме. Предполагается, что эти две тенденции суть взаимодополняющие и универсальные формы детского мышления. 327

В традиционных, коллективно ориентированных обществах подобное различие никогда не возникает, что мир здесь представляется исключительно на уровне реальности». 327

Брунер Психология познания. Москва 1977

Что является реальной действительностью?

Вам конечно, ясно, что точное определение смысла понятий – это очень важно. А так как вы хотите научиться изменять действительность, то вам необходимо сформулировать определение действительности.

После того как сам определишь значение какого-то понятия, полезно обсудить его с другими. Но часто оказывается так, что рядом никого нет. Тогда другое мнение можно узнать, если порыться в книгах, словарях.

Действительность.

1. То, что и реальность.

Философское – реальность в отличие от возможного и от мнимого. Существующее независимо от желаний и представлений есть действительное.

Прежде чем мы с вами начнем размышлять дальше, задумаемся над тем, над чем обычно не принято ломать голову! В большинстве случаев мы бессознательно, автоматически исходим из того, что:

...существует одна-единственная действительность;

...мы, само собой разумеется, ее знаем;

...если кто-то смотрит на вещи иначе, то он (мы делаем этот вывод чисто автоматически) неправ.

Из этих посылок следуют определенные образцы нашего поведения, как, например, неприятие высказываний, которые не соответствуют нашим представлениям о действительности (или нам кажется, что они не соответствуют). И как же часто раньше вы говорили (или думали):

Но ведь это неправильно!

Нельзя же так узко смотреть на вещи

Это не соответствует действительности.

Но задумайтесь, пожалуйста, над тем, что...

Этого не может быть!

Вот это прекрасно (ужасно)!

И тому подобное...

Но так как действительность (реальное положение) является основой вашего успеха (или неуспеха), вы должны составить себе ясное представление о ней. Поэтому сейчас мы сформулируем вопрос по-другому: может ли действительность существовать независимо от нашего восприятия? 14

Вопрос о действительности тесно связан с проблемой ее восприятия. Эта проблема с давних времен приковывала внимание философов. Они размышляли о том, что является действительным (этим занимается **онтология**), и задавались вопросом, как что-то становится действительным (имеющим те или иные свойства) (так называемая **эпистемология** – учение о познании). 15

Онтология - Ожегов – философское учение об общих категориях и закономерностях бытия, существует в единстве с теорией познания и логикой.

Эпистемология – в Ожегове нет такого слова. – слов. иностр. слов – теория познания.

Человек может узнать лишь то, что сообщают ему его органы чувств.

Биологический фильтр связан также с особенностями отдельного человека. Если кто-то дальтоник, слеп, глух или просто тугоух, то он не сможет воспринимать отдельные части окружающего мира или же будет воспринимать их не полностью.

На биологический фильтр оказывают также влияние физиологические процессы. Больной или переутомленный человек более лимитирован в восприятии действительности, чем тот, кто полон сил и энергии. Если же человек будет воспринимать мир через «черные очки» гормонов стресса, то он будет видеть совсем другой мир, чем, например, влюбленный, который, как известно, смотрит через «розовые очки». Объединяя все аспекты биологического фильтра, я обозначаю их как био-логику. Она в значительной степени ограничивает нашу способность воспринимать действительность.

Если бы био-логика была единственным фильтром, который ограничивает наше восприятие, то тогда все люди должны были бы воспринимать действительность почти одинаково. На самом деле это не так.

Вы выхватываете из действительности (то есть воспринимаете) только то, что в данный момент является для вас важным.

Кроме биологического фильтра, имеется еще и **психологический**. 17

Понять можно только то, что известно. **Всякая попытка воспринять то, что вам неизвестно, выливается в учебную ситуацию**. Вы напоминаете ребенка, которому это нечто встречается впервые в жизни, а чем богаче ваш опыт и полученные впечатления, тем больше аспектов существующей действительности вы можете воспринять и учесть. Кроме того, вы лучше будете понимать других людей, когда они будут говорить о своих ситуациях. 19

Наш мозг не всегда точно может отличить сущее от мнимого, обуславливает далеко идущие последствия, в особенности если вы автоматически (бессознательно) исходили из того, что человек точно знает, что действительно и что не является таковым.

ЗАПОМНИТЕ: не только ваша способность к восприятию изменяется позитивно или негативно при взгляде на действительность через «очки» психо-логики но и ваше поведение. 20

Действительность в большой степени зависит от нашего восприятия. А восприятие в свою очередь зависит от определенных психологических факторов, большое место среди которых занимают и наши программы. Они в огромной степени определяют, что мы вообще воспринимаем и как мы воспринимаем нечто! 21

Если вы полагаете, что можете максимально объективно оценить какую-то ситуацию, осознаете ли вы, что и в данном случае руководствуетесь уже заложенными программами? 22

Если вы согласны с тем, что **действительность, в которой вы живете, вы создаете сами**, то возникает чувство, что вы сможете мотивировать другого человека, изменить его позицию. Но для этого вам надо выйти за границы своего «круга» **Возникает новая модель мышления**, которая меняет наше отношение к человеку, которого мы хотим мотивировать. 75

В.Ф. Биркенбилль. Как добиться успеха в жизни. Москва 1992г

Этот новый момент, эта проблема действительности и практики и их роли в развитии детского мышления существенно изменяют всю картину в целом, но мы должны будем вернуться к ним ниже, при рассмотрении и **методологической критике** основных линий теории Пиаже. 60

Мы не станем приводить примеры, иллюстрирующие это положение. Укажем только на то, что рассматриваемое нами сейчас исследование **Пиаже** всё время протекает на этой грани **философского** и психологического **исследования**. 61

Наибольшей опасностью представляется **Пиаже** преждевременное обобщение результатов опыта и риск очутиться во власти предвзятых идей, во власти предубеждений логической системы. 61

...**ЛОГИКА**, история философии и теория познания суть области, которые больше, чем это может казаться, связаны с развитием **ЛОГИКИ** ребёнка. 61

Мы рассматривали выше концепцию **детского эгоцентризма**, который покоится у **Пиаже** на основе учения об **эгоцентрической детской речи** и к которому **Пиаже** сводит все черты, характеризующие **логику ребёнка**. Это рассмотрение привело нас к выводу **о видимой**

несостоятельности теоретической и фактической, этой основной концепции, к выводу относительно того что **ход детского развития представлен в извращённом виде в этой теории**. 62

«Поведение специалиста в любой области.

Возьмём поведение учёного, читающего отчёт своего коллеги. Он легко **понимает** схемы аппаратуры, которые могли бы поставить в тупик новичка. Он имел дело с подобным материалом, его обучение позволяет ему **понять** необходимость и смысл всех сложностей и ухищрений, ему **понятны** процедуры, осуществлённые автором отчёта, его результаты и логика его заключений. Если на его опытный взгляд всё в порядке, экспериментатор принимает к сведению результаты работы коллеги и при случае может использовать их как плацдарм для дальнейших собственных исследований.

Но предположим, что, к неудовольствию учёного, выводы коллеги подвергают сомнению его любимую теорию. Что он будет делать? Он может пуститься в словесную критику, придираясь ко всему, к чему удастся. Или он может, - и если он хороший экспериментатор, то так и сделает, - оставить словесные споры и отправиться в лабораторию, чтобы проверить заведшее его исследование. Поток слов, направленный против слов соперника, не решает дела, потому что в основе лежат невербальные операции, от которых зависит правильность или неправильность словесных утверждений». 70

Фредерик Перлз. Опыты психологии самопознания.

«В отличие от здравого смысла социология пытается подчиняться строгим правилам ответственных высказываний, которые считаются атрибутом науки (в отличие от других, по общему мнению, более свободных и менее бдительно контролирующихся себя форм знания). Это – значит, что социологам предъявляется требование очень чётко различать высказывания, проверяемые доступным опытом, и высказывания, которые могут претендовать только на статус условного и непроверенного мнения, причем делать это различие так, чтобы оно было **понятно** каждому. Правила ответственных высказываний требуют, чтобы «кухня» исследователя, т.е. вся совокупность процедур, приведших к завершающим выводам и выступающих гарантом их достоверности, была широко открыта для неограниченного общественного обозрения; приглашение **повторить испытание, воспроизвести эксперимент и даже, возможно, опровергнуть выводы должно быть обращено к каждому желающему**. Такие ответственные высказывания должны соотноситься с другими суждениями по данной теме; они не могут просто отвергнуть другие, уже высказанные точки зрения или умолчать о них, как бы эти точки зрения ни противоречили им, и, следовательно, сколь бы неудобными они ни были. Предполагается, что, коль скоро правила ответственных высказываний честно и скрупулёзно соблюдены, то тем самым резко повышается (или почти полностью гарантируется) надёжность, обоснованность и, в конечном счете, практическая значимость утверждений». 18 **Зигмунт Бауман. Мыслить социологически**. 1990г. М. 1996г.

Конечным выводом из анализа логики ребёнка является для Пиаже вывод о том, что ребёнку чуждо ещё понятие причинности и что та стадия, на которой находится мышление ребёнка, обращающегося к этой проблеме, могла бы быть правильнее всего названа стадией предпричинности. 63

Как известно вся книга **Пиаже** проникнута той мыслью, что в истории мышления ребёнка выдвигается **на первый план влияние социальных факторов на структуру и функционирование мысли**. 65

Такова доминирующая идея **Пиаже**.

...автор избрал в целях описания **язык социологический**, но с таким же успехом те же самые факты можно было бы подвергнуть и **биологическому объяснению**. Поэтому рассмотрение того, **как относятся социальный и биологический факторы** развития детского мышления в теории **Пиаже**, и составляет нашу ближайшую задачу. Существенным для этой проблемы в теории **Пиаже** является **разрыв между биологическим и социальным**. Биологическое мыслится как изначальное, первичное, заключенное в самом ребёнке, образующее его **психологическую субстанцию**. Социальное действует посредством принуждения как внешняя, чуждая по отношению к ребёнку сила, которая вытесняет свойственные ребёнку и соответствующие его **внутренней природе способы**

мышления и заменяет их чуждыми ребёнку схемами мысли, которые навязываются ребёнку извне. 65

Принуждение и давление – вот те два слова, которые не сходят со страниц этой книги, когда нужно выразить влияние социальной среды на развитие ребёнка. 66

Социальное рассматривается как нечто, стоящее вне ребёнка, как чуждая и далёкая от него сила, оказывающая на него давление и вытесняющая свойственные ему приёмы мышления. 66

...на основе навязанного ребёнку окружающими его людьми ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ. 67

... аутистическая мысль, по **Пиаже**, создаёт сама себе, воображаемую действительность, или действительность сновидения. 68

В результате получается **чрезвычайно своеобразное** понимание самого процесса социализации, который в теории **Пиаже** занимает центральное место. Мы уже выше **пытались доказать**, что это представление не выдерживает критики с точки зрения теории развития. И в самом деле, что представляет собой процесс социализации детской мысли, как его рисует **Пиаже?** Мы уже видели, что это есть нечто внешнее, чуждое для ребёнка. Теперь укажем ещё на один существенный момент: Пиаже видит **в социализации единственный источник развития логического мышления.** Но в чём реально заключается самый процесс социализации? Это, как известно, процесс преодоления детского эгоцентризма. 69

«не вещи приводят ум к необходимости **логической** проверки: сами вещи обрабатываются умом». **Пиаже** 69

Сказать так – значит признать, что вещи, то есть внешняя объективная действительность, не играет **решающей роли** в развитии детского мышления. Только столкновение нашей мысли с чужой мыслью вызывает в нас сомнение и потребность в доказательстве. 69

«Нужда в проверке имеет своим источником социальную нужду – усвоить мысль других людей, сообщить им наши собственные мысли, убедить их. Доказательства рождаются в споре. Впрочем, это общее место в современной психологии». Пиаже

Что **Пиаже** сближается здесь с **Махом** – в этом едва ли можно сомневаться, если вспомнить его концепцию причинности, о которой мы говорили выше. 70

...но **Пиаже**, сам понимая, что факт говорит в данном случае **за материалистическое, а не за идеалистическое** понимание причинности, делает оговорку при этом, заключающуюся в следующем:... 71

...разделяя точку зрения **Маха.** 73

Самая социализация детского мышления рассматривается **Пиаже** вне практики, в отрыве от действительности как чистое общение душ, которое приводит к развитию мысли.

Вот эта попытка вывести **логическое мышление** ребёнка и его развитие из чистого общения сознаний в полном отрыве от действительности, без всякого учёта общественной практики ребёнка, направленной на овладение действительностью, и составляет центральный пункт всего построения **Пиаже.** 73

...мышление всё же рассматривается Пиаже как совершенно оторванная от действительности деятельность. Но так как **основной функцией мышления** является познание и **отражение** действительности, то, естественно, рассматриваемое вне

действительности, это мышление становится движением фантомов, парадом мертвенных бредовых фигур, хороводом теней, но не реальным, содержательным мышлением ребёнка.

Нельзя проще и прямее выразить ту мысль, что **оригинальность умственной организации** заложена в самом существе ребёнка, а не возникает в процессе развития. 74

«Таким образом, в отличие от диалектической логики, отражающей все богатство мира, универсальную связь, подвижность, гибкость, противоречивость предметов и явлений, **формальная логика бессодержательна, бедна, абстрактна, ибо устанавливаемые ею законы, категории не соответствуют объективной действительности**». Краткая философская энциклопедия. 1940 год

Во все фактические положения **Пиаже** нужно внести две существенных поправки. 75

Для Пиаже всё же основной догмой остаётся положение, что **ребёнок непроницаем для опыта**. 75

Глава 3 Проблема развития речи в учении В. Штерна

...необходимо иметь в виду связь, существующую между речью и **логическим** мышлением. Но Штерн подставляет на место генетического объяснения интеллектуалистическое, ...79

В том и заключается основная ошибка всякой интеллектуалистической теории, и этой в частности, что она при объяснении пытается исходить из того, что в сущности и подлежит объяснению. В этом её антигенетичность (признаки, отличающие высшие формы развития речи, относятся к её началу); в этом её внутренняя несостоятельность, пустота и бессодержательность, ибо она в сущности ничего не объясняет и описывает порочный **логический круг**, когда на вопрос, из каких корней и какими путями возникает осмысленность человеческой речи, отвечает: из интенциональной тенденции, то есть из тенденции к осмысленности. 79

...объяснён интеллектуалистически, то есть ложно. 82

Интеллект обычно реализуется при помощи способностей познавать, обучаться, мыслить логически, систематизировать информацию путем ее анализа, определять ее применимость (классифицировать), находить в ней связи, закономерности и отличия, ассоциировать ее с подобной.

Различное содержание деятельности требует развития определенных интеллектуальных способностей, но во всех случаях необходима **чувствительность** индивида к новому, актуальным проблемам, к тенденциям развития ситуации. Показателем развития интеллекта является несвязанность субъекта внешними ограничениями, отсутствие у него ксенофобии — боязни нового, непривычного. Существенное качество **ума** индивида — предвидение возможных последствий предпринимаемых им действий, способность предупреждать и избегать ненужных **конфликтов**.

...отклоняет этот **генетический (марксистский)**, следовательно, **единственно возможный с научной точки зрения путь объяснения** того, как возникает в процессе развития **интенция**, осмысленность речи, как «направленность на известный смысл» возникает из направленности указательного знака (жеста, первого слова) на какой-нибудь предмет, в конечном счёте, следовательно, из **аффективной**

направленности на объект. Он, как уже сказано, **предпочитает** упрощённый **короткий путь интеллектуалистического объяснения** (осмысленность возникает из тенденции к осмысленности) **длинному сложному диалектическому пути генетического (марксистского) объяснения**.

Значение слова **Интенция** по Психологическому словарю: (от лат. intentio - внимание, стремление) - направленность сознания на тот или иной предмет.

...тот же интеллектуалистический характер, тот же антигенетический (**антимарксистский**) уклон всех объяснений обнаруживает и трактовка остальных важнейших

проблем, основных важнейших проблем, как проблемы **развития понятия**, основных стадий в развитии речи и мышления и т.д. 85

«Следует устранить различия между предметами, ограничить публикацию оригиналов и прекратить преподавание общей философии, логики. На уроках истории нельзя объяснять, кто из предыдущих политиков служил или пытался служить во благо Родины». Газета «Демократическая Россия» №4 1990г

«Решение ЦК ВКП(б) было введено преподавание логики в школе. Указывая на необходимость изучения логики, классики марксизма-ленинизма требовали внесения в неё соответствующих поправок с точки зрения диалектического материализма. Эти поправки должны **очистить теорию логики от идеалистических и метафизических** извращений, в результате которых мышление и его законы, изучаемые логикой, изображались в ложном свете». 2-я Сав. Энциклопедия.

Совершенно понятно, что подобная по существу **метафизически-идеалистическая** концепция личности не может не привести автора к **персоналистической теории речи**, т.е. теории, выводящей речь, её истоки и её функции, из «целостности целестремительно развивающейся личности». **Отсюда – интелектуализм и антигенетичность.** (антимарксизм) Нигде этот **метафизический подход** к личности – монаде – не сказывается так отчётливо, как при подходе к проблемам развития; нигде этот крайний персонализм, не знающий социальной природы личности, не **приводит к таким абсурдам**, как в учении о речи – этом социальном механизме поведения. **Метафизическая** концепция личности, выводящая все процессы развития из её самоценной целестремительности, **ставит на голову реальное генетическое (марксистское) отношение личности и речи**: вместо истории развития самой личности, в которой **не последнюю роль** играет речь, создаётся **метафизика** личности, которая порождает из себя, из своей целестремительности – речь.

87

...многие дикарские языки наделены грамматической сложностью и **метафизической тонкостью**, ...136

...изготовление орудий не нуждается в словах, а большинство необходимых знаний можно передавать и без словесных наставлений. 138

Совершенно очевидно, что ребенок готов к ритуалу и речи задолго до того, как он окажется готовым к труду. **Языковеды-марксисты упорно отказывались признавать этот неоспоримый биологический факт.** 147

...Если древний человек в чем-то и ошибался, то скорее в том, что преувеличивал или неверно толковал роль причинности, приписывал и **случайные события**, и самостоятельные органические процессы – например, болезнь – **намеренному вмешательству злых людей** или духов. 177

...тот же тип принудительной организации стоят за явлением современного коммунизма. 298

Личность рабочих, пока они были заняты трудом, как бы сводилась исключительно к рефлексам, чтобы обеспечивать механически безупречное исполнение. 322

...даже самый полезный вид ручного труда, то есть садовый, если заниматься им подолгу, **притупляет ум**». 434

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

Глава 4.

Генетические (марксистские) корни мышления и речи.

Основной факт, с которым мы сталкиваемся при **генетическом (марксистском)** рассмотрении **мышления и речи**, состоит в том, что **отношение** между этими процессами является не постоянной, неизменной на всём протяжении развития величиной, а **величиной**

переменной. Отношение между мышлением и речью **ИЗМЕНЯЮТСЯ** в процессе развития и в своём **КОЛИЧЕСТВЕННОМ И В КАЧЕСТВЕННОМ** значении. 87

Это верно как в отношении **филогенеза**, так и **онтогенеза**.

Филогенез - Большая психологическая энциклопедия - (от греч. phyle — род, племя, вид и genos — происхождение) — историческое формирование группы организмов. В психологии Ф. понимается как процесс возникновения исторического развития (эволюции) психики и поведения животных; возникновения и эволюции форм сознания в ходе истории человечества. Ф. изучают зоопсихология, этнопсихология, историческая психология (см. социогенез), а также антропология, этнография, история, другие социальные дисциплины. Основными проблемами при изучении Ф. считаются: выделение главных этапов эволюции психики животных (в связи с особенностями среды обитания, строения нервной системы и т. д.; одной из наиболее известных остается схема К. Бюлера: инстинкт — навык — интеллект); выявление условий перехода от этапа к этапу, общих факторов эволюции; выделение главных этапов эволюции форм сознания (в связи с особенностями производственной деятельности, социальных отношений, культуры, языка и т. д.); установление соотношения основных этапов Ф. (в частности, человеческой психики) и онтогенеза (см. развитие психики).

ОНТОГЕНЕЗ (от греч. on., род. падеж ontos — сущее, genesis — рождение, происхождение) — **процесс развития индивидуального организма**. В психологии **О.** — **формирование основных структур психики индивида в течение его детства; изучение О.** — **главная задача детской психологии** (см. возрастная психология). **С позиций отечественной психологии основное содержание О. составляет** предметная деятельность и общение ребенка (прежде всего совместная деятельность — **общение со взрослым**). В ходе **интериоризации** ребенок «вращивает», «присваивает» социальные, знаково-символические структуры и средства этой деятельности и общения, на основе чего и формируется его сознание и личность. Общим для отечественных психологов является также понимание формирования психики, сознания, личности в О. как процессов социальных, осуществляющихся в условиях активного, целенаправленного воздействия со стороны общества.

интериоризация - (от лат. interior — внутренний) — **формирование внутренних структур человеческой психики** благодаря усвоению структур **внешней социальной деятельности**. Понятие И. было введено французскими психологами (П. Жане, Ж. Пиаже, А. Валлон и др.). В аналогичном смысле И. понимали и представители символического интеракционизма. Понятия, сходные с И., используются **В психоанализе** при объяснении того, каким образом **в онтогенезе и филогенезе** под влиянием структуры межиндивидуальных отношений, **переходящей «внутрь» психики, формируется структура бессознательного** (индивидуального или коллективного), **в свою очередь определяющая структуру сознания**.

Мышление и речь имеют **генетически** совершенно различные корни. 88

Генетический метод - способ, показывающий весь ход образования и развития предмета и разъясняющий его происхождение.

Генетический, т.е. исторический. История - это интерпретация. Каждый может интерпретировать по своему. Если другие согласятся, то можно опираться на эту интерпретацию. А можно приказать чтобы все верили в эту интерпретацию. (Библия, марксизм)

Этот факт **МОЖНО СЧИТАТЬ** **прочно установленным** **целым рядом исследований в области психологии животных**. Развитие той и другой функции не только имеет различные корни, но и идёт на протяжении всего животного царства (*сколько миллионов лет и кто это проследил?*) по различным линиям.

Решающее значение для установления этого первостепенной важности факта имеют новейшие (?) исследований **ИНТЕЛЛЕКТА И РЕЧИ**

ЧЕЛОВЕКОПОДОБНЫХ ОБЕЗЬЯН, ... 88

«Развитие речевого мышления у ребёнка **по Л.С. Выготскому** «Нас интересовало отношение между **мышлением и речью** в филогенетическом развитии той и другой функции. Для выяснения этого мы прибегли к анализу экспериментальных исследований и наблюдений над **языком и интеллектом** человекоподобных обезьян. Мы можем кратко формулировать основные выводы: 1. **Мышление и речь** имеют различные генетические корни. 2. Развитие **мышления и речи** идёт по различным линиям и независимо друг от друга. 3. Отношение между **мышлением и речью** не является сколько-нибудь постоянной величиной на всем протяжении филогенетического развития. 4. Антропоиды обнаруживают человекоподобный интеллект в одних отношениях (зачатки употребления орудий) и человекоподобную речь - совершенно в других (фонетика речи, эмоциональная и зачатки социальной функции речи). 5. Антропоиды не обнаруживают характерного для человека отношения - тесной связи между мышлением и речью. Одно и другое не является сколько-нибудь непосредственно связанным у шимпанзе. 6. В филогенезе **мышления и речи** мы можем с несомненностью констатировать доречевую фазу в развитии интеллекта и доинтеллектуальную фазу в развитии речи. В онтогенезе отношение обеих линий развития - **мышления и речи** - гораздо более смутно и спутано. Однако и здесь, совершенно оставляя в стороне всякий вопрос о параллельности онто- и филогенеза или об ином, более сложном отношении между ними, мы можем установить и различные генетические корни и различные линии в развитии **мышления и речи**. [...] **Как известно (кем? Где?)**, животное может усвоить отдельные слова человеческой речи и применять их в соответствующих ситуациях. Ребёнок до наступления этого периода также усваивает отдельные слова, которые являются для него условными стимулами или заместителями отдельных предметов, людей, действий, состояний, желаний. Однако в этой стадии ребенок знает столько слов, сколько ему дано окружающими его людьми. Сейчас положение становится принципиально совершенно иным. Ребёнок сам нуждается в слове и активно стремится овладеть знаком, принадлежащим предмету, знаком, который служит для называния и сообщения. Если первая стадия в развитии детской речи, как справедливо показал Мейман, является по своему психологическому значению аффективно-волевой, то, начиная с этого момента, речь вступает в интеллектуальную фазу своего развития. Ребёнок как бы открывает символическую функцию речи. Здесь нам важно отметить один принципиально важный момент: только на **известной, относительно (относительно чего?) высокой стадии** развития **мышления и речи** становится возможным «величайшее открытие в жизни ребенка». Для того чтобы «открыть» речь, надо мыслить. Мы можем кратко формулировать наши выводы: 1. В онтогенетическом развитии **мышления и речи** мы также находим **различные корни** того и другого процесса. 2. В развитии речи ребёнка мы с несомненностью можем констатировать «доинтеллектуальную стадию», так же как и в развитии мышления - «доречевую стадию». 3. До известного момента то и другое развитие идёт по различным линиям независимо одно от другого. 4. **В известном пункте обе линии пересекаются, после чего мышление становится речевым, а речь становится интеллектуальной.** Мы подходим к формулировке основного положения всей нашей статьи, положения, имеющего в высшей степени важное методологическое значение для всей постановки проблемы. Этот вывод вытекает из сопоставления развития **речевого мышления с развитием речи и интеллекта**, как оно шло в животном мире и в самом раннем детстве по особым, раздельным линиям. Сопоставление это показывает, что одно развитие является не просто прямым продолжением другого, но что изменился и самый тип развития. Речевое мышление представляет собой не природную натуральную форму поведения, а форму общественно-историческую и потому отличающуюся в основном целым рядом специфических свойств и закономерностей, которые не могут быть открыты в натуральных формах мышления и речи». **Выготский Л.С., Мышление и речь**, в Сб.: Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др., М., «Аст»; «Астрель», **2008** г., с. 495 и 497.

...мы находим **у шимпанзе**, как **показывают новые исследования (до 1930 года)**, **относительно высоко развитую «речь»**, в некоторых отношениях и **до некоторой степени человекоподобную**. 90

Как ни решать сложный и всё ещё спорный теоретический вопрос об отношении **мышления и речи**, **нельзя не признать решающего и исключительного значения процессов внутренней речи для развития мышления**. Значение внутренней речи для всего нашего мышления так велико, что **многие психологи** даже отождествляют внутреннюю **речь**

и мышление. С их точки зрения, мышление есть не что иное как за торможенная, задержанная, беззвучная речь. Однако **в психологии не выяснено** ни то, каким образом происходит превращение внешней речи во внутреннюю, ни того, в каком примерно возрасте совершается это важнейшее изменение, как оно протекает, чем вызывается и какова вообще его генетическая характеристика. 103

...самая постановка вопроса применяемая Уотсоном **в корне неправильная.** 104

Эгоцентрическая речь – это речь внутренняя по своей функции, это **речь для себя**, находящаяся на пути к уходу внутрь, **речь уже наполовину непонятная для окружающих**, **речь уже глубоко внутренне проросшая** в поведение ребёнка и вместе с тем **физиологически это еще речь внешняя**, которая не обнаруживает ни малейшей тенденции превращаться в шёпот или в **какую-нибудь другую полубеззвучную речь.** 106

Вместо трёх этапов – громкая речь, шёпот, беззвучная речь – мы получили бы другие три типа этапа: внешняя речь, эгоцентрическая речь, внутренняя речь. 106

...**доречевое мышление...** (?) 107

Исследование **Пиаже** показали с несомненностью, что грамматическое развитие ребёнка идёт впереди его **логического развития** и что ребёнок только сравнительно поздно **приходит к овладению логическими операциями**,... (как овладевает логикой?) 107

Это счёт в уме или немая арифметика в развитии ребёнка, это – так называемая **«логическая память»**, пользующаяся внутренними соотношениями в виде внутренних знаков.

В области речи этому соответствует внутренняя, или беззвучная, речь. 108

Сикорский. Всеобщая психология. 1904.

«194. Мысль и мышление.

- 1) Объединённые ощущения дают представления;
- 2) Два или более связанных между собою представления составляют мысль;
- 3) Течение, или последование мыслей называется мышлением.

А) Конкретное, (предметное) Б) Абстрактное, (отвлеченное) В) Внечувственное (символическое) Г) Высшее (трансцендентальное).

Конкретное мышление представляется наиболее понятным: оно соответствует ряду ощущений, воспроизведенных в таком виде, как они поступили в органы восприятия, в конкретных представлениях **ассоциативному центру предстоит относительно простая задача объединения ощущений без какой-либо более сложной их переработки.** 195

В абстрактном мышлении сознание отделяет от предметов сходные признаки и, объединив их между собою, создает таким путем искусственный образ, который гораздо меньше похож на свою модель, чем при конкретном мышлении. 195

Новейшие взгляды на процесс абстракции дают ключ к пониманию патологической логики у душевнобольных, объясняя нам её односторонности, лежащие в одностороннем направлении **перцепции** субъекта.

Мышление **внечувственное** представляет лишь дальнейшую форму и крайнее развитие абстрактного мышления. Абстрактные представления, на первых степенях процесса отвлечения, носят характер сокращенной суммы отличительных признаков предмета, и в этом качестве они **могут служить крайними или общими знаками для множества предметов** и будут вызывать их в памяти, являясь намёками или толчками для возбуждения ассоциативных цепей. **Если такой знак сплетён со словесным образом, то через свой словесный ярлык, он получает условный внешний облик и практическую определённость.** Таким образом, **слова и наименования играют роль вновь созданных, искусственных признаков, взятых не от внешнего предмета, а от субъекта, который условными движениями обозначает свою собственную реакцию**, и этот новый признак ассоциирует с другими признаками. **Речь является естественным шагом, имеющим целью придать абстрактным образам такую же определенность, какую обладают образы конкретные.** Чем дальше идёт отвлечение, тем необходимее становится речь, следовательно, человеческая речь есть необходимый спутник

процесса отвлечения. Где нет этого процесса (у идиотов), там речь слабо развита, или остается вовсе недоразвитой. 196

Рядом с образованием абстракций идёт обратный процесс – **синтез**, то есть обобщение абстрактных частиц и образование из них новых объектов мысли, новых представлений, не имеющих для себя моделей во внешнем мире, но созданных исключительно умственной деятельностью. **Образованием отвлечения предметы дробятся на части для подробного изучения; в свою очередь продукты дробного анализа объединяются в искусственные построения, которые в словесном наименовании получают внешний облик для себя. Оба процесса** являются важным подспорьем в деле развития мысли, особенно мысли точной, научной. По мере расширения отвлечения, следовательно, по мере удаления, получаемого при этом, объекта от объекта конкретного, осязательность и, так сказать, материальность чувственного облика предмета постепенно слабеет. Когда мы думаем о насекомом, в нашем уме еще имеется зрительный образ козявки, жучка или другой живой мелочи, копошащейся в земле. Но когда мы говорим: бытие, существо, атом, сила, вещество и т.п., мы уже имеем дело с чистым синтетическим объектом, созданным из множества абстрактных частиц. Здесь уже нет чувственного облика, **представление становится внечувственным**, почти фиктивным: в уме не рисуется силуэт объекта – зримого, осязаемого или иного; материальным знаком для такой умственной операции, ее внешним одеянием может быть только ряд условных движений вроде слова, вроде математического знака или химической формулы и всякого другого символа. Отсюда становится понятным важное значение человеческой речи, как средства – дать внешний облик или своего рода телесность тем тончайшим операциям ума, которые лежат уже далеко от пределов непосредственно воспринимаемого или видимого конкретного мира, и которые представляют собою продолженный до бесконечности умственный анализ, заходящий далеко за границу того, что даётся органами чувств и восприятием.

Безграничный мир действительно существующих явлений, величины бесконечно большие и малые, физическая сложность вещества и его движений – все эти факты, выходящие бесконечно далеко за пределы наших органов чувств, постигаются умственным анализом, который, дробя предметы на умственные атомы и элементы и вновь складывая их, воссоздает нам мир и явления, облегчает понимание недоступного и приближает к предчувствию «конечных вопросов».

Сикорский. Всеобщая психология. 1904.

В этом смысле в поведении действительно нет резких **метафизических** границ между внешним и внутренним,... 108

...с необходимостью ли связаны **мышление и речь** в поведении взрослого человека, можно ли отождествлять оба эти процесса? 108

Равным образом речь, имеющая **эмоционально-экспрессивную** функцию, **речь** «лирически окрашенная», обладая всеми признаками речи, тем **не** менее едва ли может быть отнесена к **интеллектуальной деятельности** в собственном смысле этого слова. 109.

При современном состоянии знания в этой области, как мы видели, проследить сколько-нибудь полно генетический (марксистский) путь дочеловеческого мышления и речи представляется невозможным. 109

«Совершенно очевидно, что ребёнок готов к ритуалу и речи задолго до того, как он окажется готовым к труду. **Языковеды-марксисты** упорно отказывались признавать этот неоспоримый биологический факт». 147

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

Маркс говорит об этом: «Употребление и создание средств труда хотя и **свойственны** в зародышевой форме некоторым видам животных, составляют специфически характерную черту человеческого процесса труда...» 110

Гегельянец Маркс развил это представление в то, что затем было названо **историческим материализмом, и так и осталось непонятым даже при массовом преподавании истмата в странах соцлагеря.** Интернет 2016 г

«Хотя удаление человека от чисто животного состояния осуществлялось благодаря именно **символам**, а не орудиям, созданная им наиболее мощная форма **символизма** – язык – не оставляла зримых следов до тех пор, пока не достигла своего полнейшего развития. 49

...Карл Маркс заблуждался, отводя материальным орудиям производства центральное место в человеческом развитии и называя их главной ориентирующей функцией... 14

...пятилетних детей нельзя считать людьми, они не могут делать орудия... 18

...культурные – то есть символические – формы. 20

новые виды деятельности требовали подавлять всплеск эмоций. 20

...именно игра, а не труд являлась созидательным элементом для человеческой культуры. 21

...порожденные ею коренные перемены приписать изготовлению орудий, представляется теперь невероятным промахом.

...изготовление орудий не нуждается в словах, а большинство необходимых знаний можно передавать и без словесных наставлений. 138

Жан Пиаже. Речь и мышление ребёнка. 1923г

«Социализированный язык детей, носящий неинтеллектуальный характер, может быть разделен на две категории, очень просто различаемые: приказания, с одной стороны, и критика и насмешка - с другой».

...если «конкретного языка» и слов приказа зачастую хватало для текущих надобностей, то лишь всеобъемлющая языковая структура способна вспоминать прошлое, предвидеть будущее или охватывать незримое и далекое. 139

Совершенно очевидно, что ребёнок готов к ритуалу и речи задолго до того, как он окажется готовым к труду. Языковеды-марксисты упорно отказывались признавать этот неоспоримый биологический факт». 147

Льюис Мамфорд. Миф машины. 1970 г

Энгельс о животном понимании. «Нам общи с животными все виды рассудочной деятельности: индукция, дедукция,...» **«В пределах своего круга представлений попугай может научиться также понимать то, что говорит»**¹¹¹

Мы постараемся выяснить законные границы этих утверждений Энгельса и их истинный смысл. Сейчас для нас важно установить только одно: во всяком случае нет оснований отрицать наличие генетических корней мышления и речи в животном царстве, и эти корни, как показывают все данные, различны для мышления и речи. Нет оснований отрицать наличие в животном мире генетических путей к интеллекту и речи человека, и эти пути оказываются опять-таки различными для обеих интересующих нас форм поведения. 111

...факт – развитие мышления от речи...

Мышление ребёнка, - так можно было бы формулировать это положение – **развивается в зависимости от овладения социальными средствами мышления**, т.е. в зависимости от речи. 115.

Процесс социального мышления

Яндекс.Директ

Тренер тренеров

МГУ. Обучение проектированию, формирование компетенций. Начало в январе!

ippli-genesis.ru Адрес и телефон Москва

Если при исследовании мышления как процесса решения логико-математических задач

распространенной практикой является изучение протоколов решения, их пошаговый анализ (**С.Л.**

Рубинштейн, А.В.Брушлинский, О.К.Тихомиров), то **подобных исследований социального мышления, кажется, вовсе нет.** Исследование сложного процесса сводится к изучению его элементарных

проявлений - принятия решений, осуществление выбора и др. В то же время все мы по собственному опыту знаем, в каких сложных социальных ситуациях может оказаться человек и каким напряженным и сложным может стать поиск выхода. Кстати, «поиск выхода из сложной ситуации» — одна из наиболее распространенных форм социального мышления. Лишь как повод для дальнейших размышлений укажем

на возможные формы когнитивной и поведенческой активности человека в процессе социального мышления:

- осмысление существования реальной задачи и необходимости ее решения;
- формулировка задачи, определение ситуации, в которой разворачиваются события;
- сбор информации с помощью бесед, наблюдений, анализа продуктов деятельности и других методов;
- реконструкция предшествующих событий;
- создание картины события, его нынешнего эпизода, (действующие лица, обстоятельства);
- создание сценария развития события, т.е. перспективы события;
- критическая оценка имеющейся информации;
- обдумывание своих собственных шагов и действий;
- интерпретация новых данных и возможная реконструкция созданной картины события;
- реализация различных форм собственной активности (рискованное поведение, совладающее поведение, саморегуляция эмоциональных состояний, рефлексивное взаимодействие;
- анализ ситуации в разных смысловых контекстах.

Получаемые в столь сложных формах познавательной активности потоки информации должны быть каким-либо способом интегрированы в единое целое. На этом пути не обойтись без целого арсенала средств, способствующих решению подобных задач. Это всевозможные схемы, прототипы, способы представления событий, планы, алгоритмы, сценарии, имитационные модели, речевые жанры, формы совместной деятельности, процедуры принятия решений и другие. Культура социального мышления предполагает его обязательное оснащение подобными средствами.

При подобном понимании социального мышления средствами, интегрирующими социальный опыт, становятся и формы общения, и формы деятельности. Развитие социального мышления происходит вместе с развитием сложности тех диалогов и диалоговых форм взаимодействия, в которые оказывается включенным индивид. Например, развивается репертуар современных форм простого реплицирования (просьб, команд, указаний, предостережений и пр), а также форм монологического и диалогического общения. В последнем случае это - циклы как простые, так и сложные. Одновременно совершенствуется функциональная структура монологического сознания, развиваются функциональные возможности внутреннего плана действий.

Социальное мышление формируется параллельно развитию формально-логического мышления. Но не останавливается, а продолжает развиваться и после того, как мышление формально-логическое оказывается сформированным. Иными словами, социальное мышление развивается или может развиваться и у взрослого. Точнее, оно может развиваться всю жизнь.

...**главное заключается в** том, что с признанием исторического характера речевого мышления мы должны распространить на эту форму поведения все те методологические положения которые **исторический материализм устанавливает по отношению ко всем историческим явлениям в человеческом обществе.** Наконец, мы должны ожидать заранее, что в основных чертах самый тип исторического развития поведения окажется в прямой зависимости от общих законов исторического развития человеческого общества.

...**наиболее центральных и важных при анализе поведения человека, строящемся на основании диалектического и исторического материализма.** 116

«Учение о понятии.

Абстрактные представления – понятия.

Понятия суть представления **однозначно определённого** содержания.

Под понятием понимается следующее: 1. Представление, а не слово, а также не вещь вне мышления. 2. Эти представления, естественно, не суть одни и те же в отношении актов представления, а, следовательно, и в отношении содержания представления, когда они мыслятся несколькими людьми, или даже **одним и тем же лицом, но в различное время; но они должны иметь всегда для всех одинаковое содержание.** 3.

Это содержание должно быть предохраняемо от всяких колебаний при помощи особых искусственных средств. Это содержание должно быть «однозначно определено». 15

Гёфлер Основные учения логики. Спб 1910

Глава 5 Экспериментальное исследование развития понятий.

Главнейшим затруднением в области исследования понятий являлась до последнего времени неразработанность экспериментальной методики, с помощью которой можно было бы проникнуть в глубь **процесса образования понятий** и исследовать его психологическую природу. 116

Изучая определения, даваемые ребёнком тому или иному понятию, ... 117

Метод определения понятий оперирует почти исключительно словом...

...С помощью этого метода никогда почти не удаётся установить отношения, существующего между значением, придаваемым ребёнком слову при чисто вербальном определении, и действительным реальным значением, соответствующим слову в процессе его живого соотнесения с обозначаемой им **объективной действительностью**. 117

Самое существенное для понятия – отношение его к действительности – остаётся при этом неизученным... 117

...в основе переработки того наглядного опыта, из которого рождается понятие. 118

Таким образом, **традиционные методы исследований понятий** одинаково характеризуются **отрывом слова от объективного материала**; они оперируют либо словами без объективного материала, либо объективным материалом без слов. 118

Брунер. Профессор Гарварда и Оксфорда. Психология познания. Москва 1977

«Главная область развития познавательного процесса – формирование понятия. 325

у **неграмотных детей** племени **уолоф** отсутствует самосознание в той его форме, которую мы привыкли наблюдать в обществе с западной культурой; они **не разделяют предмета своей мысли и высказывания о нём**. Объект и мысль о нём для них одно и то же. Следовательно, идея обоснования своего высказывания для них не имеет смысла; объяснению подлежит само внешнее событие.

Поэтому представление о том, что события могут выглядеть по-разному в зависимости от точки зрения, чуждо этим детям. 326

Пиаже высказал положение, что интеллектуальное развитие начинается с эгоцентрической стадии, для которой характерна неспособность к различению внутреннего и внешнего. Когда внутренние психические феномены приписываются неодушевленным объектам окружения, мы имеем **анимизм**; когда психологическим процессам присваиваются признаки неодушевленного окружающего мира, мы говорим о **реализме**. Предполагается, что эти две

мышления. 327

В традиционных, коллективно ориентированных обществах подобное различие никогда не возникает, что мир здесь представляется исключительно на уровне реальности». 327

«Глава 2. О реальности понятий.

В психологии мы видели, что понятиями называются такие умственные построения, которые относятся к классу, к группе однородных вещей. Мы обладаем известными понятиями, но спрашивается, существует ли какая-либо реальность, которая соответствовала бы нашим понятиям? Вопрос о существовании реальности, соответствующей нашим понятиям, имеет следующее основание. Когда мы имеем представление этого стола, этого дома, этого человека, то мы говорим, что ему во внешнем мире соответствует известная единичная вещь. Если это так, то можно поставить вопрос, а что же соответствует нашему понятию стола, понятию дома, понятию человека? Ведь ничего не соответствовать не может, потому что в таком случае понятия в нашем уме были бы фикциями, то есть мы мыслили бы что-то, чему не соответствует ничего реального; у нас в уме было бы понятие человека, но никакой реальности, соответствующей этому понятию, не было бы. Из этого ясно, что вопрос о реальностях, соответствующих нашим понятиям, имеет известное основание. 7

Общие представления у различных лиц различны, **понятия у всех людей должны быть одинаковыми». 12**

Челпанов. Логика. 1907 г

«...истины, порождающиеся играми нашего мозга, который создает различные модели из получаемого каждую секунду океана новых сигналов. 23

...не подтверждаем **абстрактные догмы ни материализма, ни мистицизма.** 23

Мы можем только шуметь по поводу «объективной реальности» - и не можем делать значимых (проверяемых) утверждений о ней, - поскольку то, что лежит за пределами экзистенциального опыта, лежит и за пределами человеческого суждения. 31

...мы не воспринимаем «реальности», но лишь принимаем сигналы из окружающей среды, которые мы организуем в форме предположений – причем так быстро, что даже не замечаем, что это предположения. 32

... утверждение «мы не можем найти (или показать другим) одну-единственную объективную реальность, которая бы объясняла все многочисленные относительные реальности, измеряемые при помощи наших инструментов (и при помощи нашей нервной системы, того инструмента, который интерпретирует все остальные инструменты)» - это вовсе не то же самое, что утверждение «не существует никакой объективной реальности». Наша неспособность найти одну объективную реальность – это зафиксированный факт научной методологии и человеческой нейрологии, а вот утверждение «не существует никакой объективной реальности» предлагает нам метафизическое мнение о чем-то таком, что мы не можем научно проверить или на опыте пережить. 32

Мы можем знать то, что нам говорят наши инструменты и наши мозги, но не можем знать, дают ли наши инструменты и мозги точный отчет, пока другие исследователи не воспроизведут результаты нашей работы. 33

Предположение, что мы можем найти «одну объективную реальность», которая лежит в основе всех этих относительных инструментальных (или нейрологических) реальностей, основывается на определенных аксиомах о вселенной и о человеческом уме. Точнее говоря, аксиомами эти утверждения казались нашим предкам. Теперь же они выглядят либо явно неверными, либо – что еще хуже – «бессмысленными».

ВЫ создаете свою собственную **модель** реальности

...изучение и «материи», и «сознания» заставляет нас подвергнуть сомнению привычные представления о «реальности». 39

Восприятие заключается не в пассивном приеме сигналов, но в активной интерпретации сигналов. – **Нельзя исключить наблюдателя из описания наблюдаемого.** – Наблюдатель «создает» наблюдаемую вселенную. 43

Психология восприятия, также утверждает, что **мы не можем найти «абсолютную истину»** в области чувственных данных, и признает только вероятности. 44

...психолог знает, что каждая нервная система создает свою собственную модель мира, а нынешние студенты-физики знают, что каждый инструмент тоже создает свою собственную модель мира. И в психологии, и в физике мы уже переросли **средневековые** аристотелевские **понятия** об «**объективной реальности**» и вошли в неаристотелевский мир...

Квантовая психология. Р.А. Уилсон – психолог. 1990 г М. 2002 г

Огромным шагом вперед в деле изучения понятий было создание **такой экспериментальной методики, которая попыталась адекватно отобразить процесс образования понятий, включающий в себя оба эти момента**: материал, на основе которого вырабатывается понятие, и слова, с помощью которого оно возникает. 118

Одним из главнейшим недостатков метода определения является... 119

...понятие не живет изолированной жизнью и **что оно не представляет собой застывшего, неподвижного образования**, а, напротив того, всегда встречается **в живом, более или менее сложном процессе мышления**, всегда выполняет ту или иную функцию сообщения, осмысливания, понимания, решения какой-нибудь задачи. 119

«Характерным признаком абстрактного мышления является образование твёрдых и постоянных понятий.

Отдельные вещи подлежат постоянному изменению, понятие, содержащее только **существенные и, следовательно, постоянные признаки**, остаётся неизменяемым и всегда себе равным. 141

Государство, как носитель общей воли, является, таким образом, особенно важным предметом социологии. 269

Наши суждения и убеждения в сущности не что иное, как правила для нашего поведения». 96

Ерузамель В. "Введение в Философию" 1915 г.

«Диалектика, диалектическая логика признает гибкость понятий, как и всех форм мышления, их «текучесть», изменчивость, их взаимные переходы друг в друга. 118

Диалектика рассматривает гибкость понятий, их **«ТЕКУЧЕСТЬ»**, изменчивость, взаимопревращаемость – равно как и всех других форм мышления – объективно, в соответствии с самой действительностью». 120

Законы мышления Академия наук СССР Институт философии В.М. Кедрова Москва 1962г.

«Понятия суть представления однозначно определенного содержания в различное время должны иметь всегда для всех одинаковое содержание». 14

А. Гёфлер. Основные учения логики. С-Петербург. 1901г

«Только понятие, добытое мышлением, владеет постоянством, избавляющим его от изменчивости и делающим его поэтому содержанием действительного знания». 71

Вильгельм Вунд. Введение в философию. С-П 1903г

...делает новый метод исследования чрезвычайно важным и ценным орудием в деле понимания развития понятий. И хотя Ах не посвятил особого исследования образованию понятий в переходном возрасте, тем не менее, опираясь на результаты своего исследования, он не мог не отметить того двойственного –охватывающего и содержание и форму мышления

– переворота, который происходит в интеллектуальном развитии подростка и знаменуется

переходом к мышлению в понятиях. 119

Объяснение - Ефремовой: - 4 **Причина**, разъясняющая что-л.

Объяснение в Энциклопедическом словаре: Интенциональное О. указывает не на **рациональность действия**, а **просто** на его интенцию, на **цель**, которую преследует **индивид, осуществляющий действие**. Напр., мы видим бегущего человека и хотим **объяснить, почему** он бежит. О. состоит в указании **цели**, которую преследует индивид: скажем, он хочет **успеть на поезд**. При этом нет речи об оценке рациональности его поступка, и мы не спрашиваем **даже**, считает ли он сам, что поступает **рационально**. Для О. **достаточно отметить**, в чем заключается его **цель**, или **интенция**.

Цель, как сказано, не есть объяснение процесса. Главной и основной проблемой, связанной с процессом образования понятия и процессом целесообразной деятельности вообще, является **проблема средств**, с помощью которых выполняется та или иная психологическая операция, совершается та или иная целесообразная деятельность. 124

Так же точно труд как целесообразную деятельность человека мы не можем удовлетворительно объяснить, сказав, что он вызывается к жизни теми целями, теми задачами, которые стоят пред человеком, а должны **объяснить с помощью употребления орудий**, применения своеобразных средств, без которых труд не мог бы возникнуть; таким же образом центральной проблемой при **объяснении** всех высших форм поведения является **проблема средств**, с помощью которых человек овладевает процессом собственного поведения. 124

Как показывают исследования, на которых мы не станем здесь останавливаться, все высшие психические функции объединяет тот общий признак, что они являются опосредствованными процессами, то есть что они включают в свою структуру как центральную и основную часть всего процесса в целом употребление **знака** как основного средства направления и овладения психическими процессами.

В интересующей нас проблеме образования понятий таким **знаком** является слово, выступающее в роли средства образования понятий и являющееся позже его **символом**. Только изучение функционального употребления **слова** и его развития, его многообразных, качественно различных на каждой возрастной ступени, но генетически связанных друг с другом форм применения может послужить ключом к изучению образования **понятий**. 125

Главнейшим недостатком методики Аха... 125

Мы не станем описывать сейчас в подробностях применение этой методики к исследованию процесса образования понятий, так как она была разработана нашим сотрудником ... 126

...В живых процессах мышления...127

...на наличие **подлинных понятий** уже в очень раннем возрасте. 129

Понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления; ...131

Эта гипотеза не встречает, как уже сказано, подтверждения в экспериментальном анализе процесса образования понятий,... 134

...ребёнок не создаёт своей речи, но усваивает готовую речь окружающих его взрослых. Этим сказано всё. 151

Речевое общение со взрослыми становится, таким образом, мощным двигателем, могучим фактором развития детских понятий. 152

Диалектическое мышление поэтому не противопоставляет логический и исторический методы познания. По известному определению Энгельса, **«логический метод исследования есть тот же исторический метод**, только освобождённый от его исторической формы и от нарушающих стройность изложения исторических случайностей. **Логический ход мысли начинается с того, с чего начинается и история**, и его дальнейшее развитие будет представлять собой не что иное, как **отражение** в абстрактной и теоретически последовательной форме исторического процесса, исправленное **отражение**, **но исправленное соответственно законам, которым нас учит сама историческая**

действительность, ибо логический способ исследования даёт возможность изучить всякий момент развития в его самой зрелой стадии, в его классической форме». 154

...**отражение** в абстрактной форме действительного хода **развития понятий**. 154

Перед нами раскрывается задача сближения морфологического и функционального, экспериментального и генетического анализа. Мы должны проверить фактами **реального развития** данные экспериментального анализа и осветить действительный ход **развития понятий** с помощью этих данных. 155

...основной вывод нашего изучения **развития понятий** на второй ступени мы смогла бы сформулировать в следующем виде: ребёнок, находящийся на стадии комплексного мышления, мыслит в качестве значения слова те же предметы, благодаря чему становится возможным понимание между ним и взрослыми, но мыслит **то же самое иначе, иным способом, с помощью иных интеллектуальных операций**. 155

Эту особенность **примитивного мышления**, составляющую, очевидно, свойство мышления на его ранних генетических ступенях, называют обычно **партиципацией**. Под этим именем понимают отношение, которое примитивная мысль устанавливает между двумя предметами или двумя явлениями, рассматриваемыми как частично тождественные, то как имеющие очень тесное влияние друг на друга, в то время как между ними не существует ни пространственного контакта, ни какой-либо другой понятной причинной связи. 158

...примитивное мышление не совершается в понятиях... 159

...шизофрения – примитивное мышление. 160

...**отличительная черта примитивного мышления, заключается в том, что вместо абстрактных понятий употребляются вполне конкретные образы**. 160

Мышление первобытных людей, пользуется совокупными нерасчлененными впечатлениями от явлений. Они мыслят вполне **конкретными образами**, в том виде, в каком их даёт действительность. 160.

«Наконец, последний момент, который выгодно отличает такую систему обучения от предыдущей, - это **чисто конкретный характер мышления**, который оно приобретает». Л.С. Выготский. 1896-1936г Педагогическая психология. Москва 1996г

...толкование которое даёт **партиципации** Леви-Брюль, **Не**

представляется нам правильным, потому что, ... Невозможно, по нашему мнению, сделать более глубокой ошибки в толковании этого явления. 161

ПАРТИЦИПАЦИЯ (от франц. participation — соучастие, сопричастность) — понятие, введенное Л. Леви-Брюлем для обозначения основного закона «пралогического мышления». Такое мышление, согласно Леви-Брюлю, обнаруживает полное безразличие к логическому закону противоречия, допуская сочетание противоположностей в одном представлении. Отождествление на уровне коллективных представлений противоположных предметов и совмещение противоположностей в рамках одного представления есть закон П., управляющий ассоциациями в первобытном сознании. Законом П. обусловлено то, что в первобытном мышлении предметы, существа и явления, воспринятые как самостоятельные объекты, в то же время сопричастны по своей сущности и чему-то иному: так, приводит пример Леви-Брюль, в сознании бороро (бразильское племя) распространено убеждение, что, будучи людьми, представители бороро являются также ара-ра — красными попугаями.

Руководствуясь законом П., **архаическое мышление** устанавливает сопричастность и тождество по сущности между индивидом и тотемом (прародителем племени), между **материальными предметами и духовными явлениями**, существами и силами. Установление такого рода сопричастностей формирует важнейший признак пралогического мышления — его **мистический характер**. Под действием закона П. в коллективных представлениях складываются образы мифологических существ, религиозные воззрения на причинность, пространство, время, общество и индивида, формируются понятия о священных предметах и действиях (культ). С развитием общества, накоплением эмпирических знаний и усилением логических структур мыслительной деятельности закон П. утрачивает, согласно Леви-Брюлю, господствующее положение, что становится условием свободы и прогресса мышления, ослабления в сознании мистических компонентов. При этом, однако, П. не устраняется целиком и при определенных обстоятельствах действует в коллективных представлениях развитых обществ.

А.П. Забияко. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация». И.Т. Касавин. 2009

...в истории языка мы наблюдаем постоянную, не прекращающуюся ни на один день борьбу между мышлением в понятиях и древним **мышлением в комплексах**. 164.

«МЫШЛЕНИЕ В КОМПЛЕКСАХ» — понятие, введенное Л.С. Выготским для обозначения основной стадии развития детского мышления, а также характеристики архаического мышления. Развитие мышления и характерные для него способы образования понятий, согласно Л. Выготскому, проходят три основных этапа: синкретическое мышление, комплексное мышление и мышление в научных понятиях. Первый этап, характерный для детей раннего возраста, — это образование и обозначение словом неупорядоченного множества, «кучи» каких-либо предметов. В синкретическом мышлении ребенок руководствуется не объективными связями, открываемыми им в вещах, но субъективными связями, подсказываемыми ему восприятием и воображением.

Комплексное мышление, или «М. в к.» — вторая ступень в развитии понятий, характерная для мышления детей от 4 — 6 до 11—14 лет. Обобщения, создаваемые с помощью этого способа мышления, представляют комплексы отдельных предметов, объединенных уже на основе объективных связей, действительно существующих между этими предметами. Но эти связи отличаются от тех, которые выявляет мышление в научных понятиях. В основе комплекса лежат фактические связи, открываемые в непосредственном опыте. Поэтому такой комплекс представляет собой, прежде всего, конкретное объединение

группы предметов на основании их фактической близости друг с другом. Наиболее точной аналогией, позволяющей вскрыть основной закон построения комплекса, по Л. Выготскому, является обозначение группы людей под одной фамилией. «Самое существенное для построения комплекса то, что в основе его лежит не абстрактная и логическая, но конкретная и фактическая связь между отдельными элементами, входящими в его состав. Так, мы никогда не можем решить, относится ли данное лицо к фамилии Петровых и может ли оно быть так названо, основываясь лишь на логическом отношении его к другим носителям той же фамилии. Этот вопрос решается на основании фактической принадлежности или фактического родства между людьми» (Выготский Л.С.

Мышление и речь // Собрание сочинений. Т. 2. М., 1982. С. 140). Таким образом, ребенок, находящийся на этой ступени развития, мыслит как бы фамильными именами, группирует предметы в некоторые «семьи». И по названию, и по сути эта трактовка близка к известной концепции «семейного сходства» Л. Витгенштейна.

В своих исследованиях Л. Выготский выявил несколько основных видов комплексного мышления, которые составляют фазы его развития. Первый — ассоциативный, в котором определенный предмет берется как ядро, вокруг которого группируются др. предметы: одни — на основании того, что они имеют тождественный с данным предметом цвет, др. — форму, третьи — размер и т.д. Вторую фазу образует объединение предметов в «коллекции», в которых предметы образуют единое целое, состоящее из разнородных, но дополняющих друг друга частей. Вхождение предметов в коллекцию как в практически важный набор предметов — самая частая форма обобщения на уровне комплексного мышления, в том числе и архаического. Примерами таких коллекций могут быть: стакан, блюдец и ложка; набор одежды, который можно надеть. Л. Выготский отмечает, что и взрослые люди часто мыслят комплексами-коллекциями, когда говорят о предметах быта, окружающей среды, об инструментах и т.п. Третьей фазой является цепной комплекс, в котором ребенок к образцу, напр. желтому треугольнику, подбирает несколько фигур с углами, а затем, если последняя из фигур оказывается синего цвета, подбирает к ней др. синие фигуры. Цепные комплексы, в отличие от коллекций, характерны для мышления за пределами наглядно-предметного и практически-действенного опыта.

Высшей ступенью комплексного мышления является «псевдопонятие». Этот вид обобщения внешне напоминает понятие, которым пользуется взрослый человек, но ребенок подводит под него предметы не на основе абстрактно-логических признаков, а на основе конкретных и фактических наглядных связей. Мышление в псевдопонятиях обусловлено тем, что ребенку при мышлении и речевом общении приходится использовать уже готовые слова, значения которых ему даются окружающими его взрослыми. Однако ребенок еще не может усвоить способ мышления взрослых; он получает продукт, сходный с продуктом взрослых, но добытый с помощью иных интеллектуальных операций.

Л. Выготский считает, что так называемое «примитивное» мышление — это, прежде всего, мышление в комплексах. Напр., он доказывает, что явление партиципации, описанное Л. Леви-Брюлем в отношении мышления примитивных народов, может быть объяснено как проявление комплексного мышления. В партиципации устанавливаются такие связи между различными предметами, которые с логической точки зрения кажутся непонятными или нелепыми, но с точки зрения комплексного мышления — вполне естественными. В основе партиципации, как правило, лежит механизм употребления слова в качестве фамильного знака.

Помимо экспериментов с детьми, теорию комплексного мышления Л.С. Выготский и А.Р. Лурия проверяли в начале 1930-х при изучении форм мышления, характерных для неграмотных кочевников и крестьян, ведущих традиционный образ жизни

в отдаленных аулах Узбекистана и Киргизии. Обнаружилось, что для этих людей типичным было мышление в различных видах комплексов, а также непонимание простейших силлогизмов, которые включали общие понятия. Л. Выготский и А. Лурия называли эти наблюдения «антидекартовскими экспериментами», так как они опровергали идущую от Р. Декарта мысль, что элементарные логические формы являются врожденными и общими для всех людей.

В.П. Филатов

Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация». И.Т. Касавин. 2009

...язык есть средство понимать самого себя. 165.

С точки зрения **диалектической логики** понятия, как они встречающиеся в нашей житейской речи, не являются понятиями в собственном смысле этого слова. Они являются общими представлениями о вещах. Однако не подлежит никакому сомнению, что они представляют собой переходную ступень от комплексов и псевдопонятий и истинным понятиям в **диалектическом смысле** этого слова. 167

Это обобщение, созданное ребёнком на основе максимального сходства, является **одновременно и более бедным и более богатым** процессом, чем псевдопонятие. 170

Второй фазой в том же самом процессе развития понятий является та фаза, которую можно было бы назвать стадией ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ. 170

Перед нами снова картина, которая с первого взгляда очень близко напоминает псевдопонятие и которая по внешнему виду может быть так же, как и псевдопонятие, принята за **законченное понятие** в собственном смысле слова. Такой же точно продукт мог бы получиться и в результате мышления взрослого человека, оперирующего понятиями.

Эта обманчивая видимость это внешнее сходство с **ИСТИННЫМ ПОНЯТИЕМ** роднят **ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ С ПСЕВДОПОНЯТИЕМ.** Но природа их существенно иная. 170

В этом отношении большинство современных психологов согласно с тем, что потенциальное понятие в том виде, как мы его сейчас описали, свойственно уже и мышлению животного. 171

С этой точки зрения совершенно прав Гроос, который, подразумевая под **потенциальным понятием** установку на обычную реакцию, отказывается видеть в нём признак развития детского мышления и причисляет его с генетической точки зрения к доинтеллектуальным процессам. «Наши первоначальные **ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПОНЯТИЯ** – доинтеллектуальны. Действие этих **ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ** может быть выяснено без допущения **логических** процессов». В этом случае «отношение между словом и тем, что мы называем его значением, иногда может быть простой ассоциацией, которая не содержит в себе настоящего значения слова». 171

Если мы обратимся к первым словам ребёнка, то увидим, что они действительно по своему значению приближаются к этим **ПОТЕНЦИАЛЬНЫМ ПОНЯТИЯМ.** Потенциальными

эти понятия являются, во-первых, по практической своей отнесённости к известному кругу предметов, а во-вторых, по лежащему в их основе **процессу изолирующей абстракции**. Они являются понятиями в возможности, которые ещё не актуализировали эту возможность. Это не понятие, но это нечто такое, что может стать таковым. 171

Внешнее сходство с нашим понятием разительное. И такое явление действительно заслуживает названия **ПОТЕНЦИАЛЬНОГО ПОНЯТИЯ**. 172

Эти опыты показали, что обезьяна начинает применять в качестве полки поля соломенной шляпы, башмаки, проволоку, соломинку, полотенце, то есть самые разнообразные предметы, обладающие продолговатой формой и могущие по внешнему виду служить заменой палки. Мы видим, таким образом, что здесь возникает также обобщение целого ряда конкретных предметов в известном отношении. 172

Там **ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ** вырабатывается в области наглядного мышления, здесь – в области **практического, действенного мышления**. Такого рода **ДВИГАТЕЛЬНЫЕ ПОНЯТИЯ**, или **ДИНАМИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ** такого рода функциональные значения существуют в детском мышлении довольно долго, вплоть до наступления школьного возраста. Как известно (*кому известно, где написано, кем описано?*), детское определение понятий носит такой функциональный характер. Для ребёнка определить предмет или понятие равноценно тому, чтобы назвать, что этот предмет делает или, еще чаще, что можно сделать с этим предметом. 172

Напомним, что **в истории развития наших слов подобные ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПОНЯТИЯ играют чрезвычайно важную роль**. Эти **ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПОНЯТИЯ** часто так и остаются на данной стадии своего развития, не переходя в **истинные понятия**. 173

Во всяком случае **они (потенциальные) играют чрезвычайно важную роль в деле развития детских понятий**. Эта роль заключается в том, что здесь впервые с помощью абстрагирования отдельных признаков **ребёнок** разрушает конкретную ситуацию, конкретную связь признаков и тем самым создаёт необходимую предпосылку для нового объединения этих признаков на новой основе. **Только овладение процессом абстрагирования вместе с развитием комплексного мышления способно привести ребенка к образованию истинных понятий.**

Понятие возникает тогда, когда ряд абстрагированных признаков вновь синтезируется и когда полученный таким образом абстрактный синтез становится основной формой мышления, с помощью которого ребенок постигает и осмысливает окружающую его действительность. При этом, как мы уже говорили выше, эксперимент показывает, что решающая **роль в деле образования ИСТИННОГО ПОНЯТИЯ принадлежит слову**. Именно с помощью слова ребёнок произвольно направляет свое внимание на одни признаки, с помощью слова он их синтезирует, с помощью слова он символизирует абстрактное понятие и оперирует им как высшим знаком из всех, которые создало человеческое мышление. 173.

«Логические пути или способы, помощью которых наука от данного своего несовершенного состояния может приближаться к этому своему идеалу научной системы, называются логическими методами. А так как все наши знания состоят частью из понятий, частью из суждений, то можно говорить: 1) о логических методах усовершенствования научных понятий, и 2) о логических методах усовершенствования научных суждений. Из методов первого класса мы рассмотрим здесь, как примеры, так называемые анализ и синтез понятий, а из методов второго класса – индуктивный и дедуктивный методы образований научных суждений». 53.

Народная энциклопедия. Том 9. Философия и педагогика. Харьковское общество распространения в народе грамотности. Москва 1911г.

Всякое наше созерцание есть только представление о явлении, что вещи, которые мы созерцаем, сами по себе не таковы, как мы их созерцаем, и что отношения их сами по себе не таковы, как они нам являются, и если бы мы устранили наш субъект или же только субъективные свойства наших чувств вообще, то все свойства объектов и все отношения их в пространстве и времени и даже само пространство и время исчезли бы: как явления они могут существовать только в нас, а не в себе. Каковы предметы в себе и обособленно от этой восприимчивости нашей чувственности, нам совершенно неизвестно, мы не знаем ничего, кроме свойственного нам способа воспринимать их, который к тому же необязателен для всякого существа, хотя и должен быть присущ каждому человеку. Мы имеем дело только с этим способом восприятия.

Каковы предметы сами по себе - этого мы никогда не узнали бы и при помощи самого ясного знания явлений их которое единственно дано нам.

Думать, что вся наша чувственность есть не что иное, как беспорядочное представление о вещах, содержащее лишь то, что присуще им самим по себе, но только в виде нагромождения признаков им подчиненных представлений, которые мы не можем отчетливо различить, - значит исказить понятие о чувственности и явлении так, что все учение о них становится бесполезным и пустым. Различие между неотчетливым и отчетливыми представлениями имеет только логический характер и не касается содержания.

С помощью чувственности мы не то что неясно познаем свойства вещей в себе, а вообще не познаем их, и, как только мы устраним наши субъективные свойства, окажется, что представляемый объект с качествами, приписываемыми ему чувственным созерцанием, нигде не встречается, да и не может встретиться, так как именно наши субъективные свойства определяют форму его как явления.

373. Таким образом, всякое человеческое познание начинает с созерцаний, переходит от них к понятиям и заканчивается идеями.

Интуитивные основоположения наглядны,

С меня достаточно того, что я знаю – вот их девиз».

Кант Иммануил. (22.04.1724 – 12.02.1804г.) Критика чистого разума. 1781г. Симферополь 1998.

Важнейшим **генетическим выводом всего нашего исследования** в той связи, которая нас интересует, является основное положение, гласящее, что **ребенок приходит к мышлению в понятиях**, что он завершает третью ступень развития своего интеллекта только **в переходном возрасте**. 174. 10-11 лет до 15-17 лет.

В экспериментах, имеющих цель исследовать мышление подростка, мы имели случай наблюдать, как вместе с интеллектуальным ростом подростка всё больше и больше отступают на задний план **примитивные формы синкретического и комплексного мышления**,...

...здесь ребёнок, овладевающий **высшей формой мышления – понятиями**,...

Но и сами понятия у подростка и взрослого человека, поскольку применение их ограничивается сферой чисто житейского опыта, часто не поднимаются выше уровня псевдопонятий и, обладая всеми признаками **понятия с формально-логической точки зрения**, все же **не являются понятиями с точки зрения**

диалектической логики, оставаясь не больше чем общими представлениями, т.е. комплексами. 175.

Подросток образует понятие, он правильно его применяет в конкретной ситуации, но как только дело касается словесного определения этого понятия, то сейчас же его мышление наталкивается на значительно уже, чем живое пользование этим понятием. В таком факте мы видим прямое подтверждение того обстоятельства, что **понятия возникают не просто в результате логической обработки** тех или иных элементов опыта, что ребёнок не додумывается до своих понятий, но что они **возникают у него совсем другим путём** и лишь позже осознаются и логизируются. 176

Здесь же обнаруживается и другой момент, характерный для применения понятий в переходном возрасте. Этот момент заключается в том, что подросток пользуется понятием в наглядной ситуации. Тогда, когда это понятие ещё не оторвалось от конкретной, наглядно воспринимаемой ситуации, оно **руководит мышлением подростка наиболее легко и безошибочно**. **Значительно больше трудностей** представляет процесс переноса понятий, то есть применение этого опыта к совершенно другим и разнородным вещам, когда выделенные, но синтезированные в понятии признаки встречаются **в совершенно другом конкретном окружении** других признаков и когда сами они даны **в совершенно других конкретных пропорциях**. При изменении наглядной или конкретной ситуации **применение понятия, выработанного в другой ситуации, оказывается значительно затруднённым**. Но этот перенос всё же, как правило, удаётся подростку уже в первой стадии созревания его мышления. 176

«Обучение -1. 180

Самый знакомый случай обучения - **классическое павловское обусловливание**. 180

Обучение-3 открывает эти неисследованные предпосылки для вопрошания и перемен.

б) может научиться закрывать для себя лазейки, позволяющие избегать обучения-3

с) он может научиться изменять привычки, приобретенные при обучении-2.

д) он может узнать, что он – существо, способное к бессознательному обучению-2, и действительно пользующееся этой способностью.

е) он может научиться или направлять свое обучение-2.

Обучение-3 ведет к свободе от оков.

Обучение-2 упрощает вселенную, относя эти случаи в одну категорию. Но если **обучение-3** касается контекстов этих случаев, то категории обучения-2 взрываются. 201

Однако попытки достичь уровня обучения-3 могут быть опасными, и некоторые слетают под откос. В психиатрии они часто получают ярлык психотиков, и многим из них бывает трудно использовать местоимения первого лица. 201

Млекопитающие способны к обучению-2, но не способны к обучению-3. Человек может иногда достигать обучения-3». 203

Грегори Бейтсон. Шаги в направлении экологии разума. 1972 г Москва 2005 г

Здесь эксперимент не оставляет никакого сомнения в том, что обычная картина образования понятий, как она рисовалась традиционной (*не марксистской*) психологией, следовавшей при этом описанию рабски за формально-логическим описанием процесса образования понятий, **совершенно не соответствует действительности**. В традиционной психологии процесс образования понятий рисовался следующим образом. В основе понятия лежит ряд конкретных представлений. 177

Таким образом получается выделение сходных черт, и совокупность этих выделенных общих признаков ряда сходных предметов и черт является с традиционной точки зрения понятием в собственном смысле этого слова. **Нельзя представить себе ничего более**

ложного с точки зрения действительного хода развития понятий, чем эта логизированная картина, нарисованная с помощью приведенной выше схемы. 178

«Разница между моими мыслительными привычками и привычками моих учащихся проистекала из того факта, что они были обучены думать и аргументировать индуктивно – от данных к гипотезам, но **никогда не проверяли (логика дедуктивная, или формальная или силлогистическая, что одно и то же, служит для проверки) гипотез знанием, дедуктивно извлеченным из фундаментальных понятий науки или философии**». 30

Грегори Бейтсон. Шаги в направлении экологии разума. 1972 г Москва 2005 г

...образование понятий подростка никогда не идёт тем логическим путём, каким рисует процесс образования понятий традиционная схема. ...сначала он пользуется наиболее общими понятиями. ...приходит не путём абстракции, идя снизу вверх, а путём определения, переходя от высшего к низшему. **Мышление развивается, переходя от рода к виду и разновидности, а не наоборот.** 178

Таким образом, процесс образования понятий развивается с двух сторон – со стороны общего и со стороны частного – почти одновременно. 179

...многие психологи пришли к пересмотру традиционного взгляда, согласно которому абстрактное мышление развивается сравнительно поздно, именно в период полового созревания. 179

...неправильный вывод...

...к ложному взгляду...

...старое представление ... совершенно и целиком не соответствует ...

...представляется нам неправильным... 181

...процессы мышления, наглядного и действенного мышления, возникают задолго до

образования понятий, и сами **понятия являются продуктом долгого и сложного процесса развития детского мышления.** 181

В процессе **эксперимента** мы имели случаи наблюдать неоднократно. ... 182

«Опыт» синоним «эксперименту».

«**Опытом** доказывалось всё, что угодно. Псалтырник опытом доказывает, что лучшее средство выучить грамоте – это заставлять учить псалтырь; башмачник говорит, что лучшее средство выучить мастерству – заставлять ребят два года таскать воду, рубить дрова и т.д. Таким путем докажете все, что угодно». Л. Толстой. 12 **Алферов А.Д. Родной язык в средней школе.** Москва 1911г

«Дети старше 11 лет, понимают, что выводы основываются на законах логики, а не на опыте. Они уже могут обнаруживать противоречия и ошибки в собственном мышлении». стр. 241 Роберт Кайл. **Развитие ребёнка. 1988 г**

Материал опыта переменчив и ненадежен, непостоянен до анархичности. Человек, полагающийся на опыт, не отдаёт себе отчета в том, от чего собственно, зависит его поведение, так как опыт меняется от случая к случаю, день ото дня, не говоря уж о том, что в разных странах он проявляется совершенно по-разному.

Из опыта исходят противоречия, конфликты мнений, поступков как в душе отдельного человека, так и в межличностных отношениях. **Опыту не дано стать символом веры,** поскольку он по своей природе порождает различные, даже противоположные, верования, что доказывается разнообразием местных обычаев. Логический результат – для отдельного индивида может оказаться хорошим и истинным все что угодно, если **личный опыт** приведет его к тому, чтобы поверить в истинность и добро этого «**чему угодно**» в данном месте и в данное время.

«**Эмпирическим** называлось знание, накопленное в результате большого числа повторений без интеллектуальной разработки каких-нибудь основополагающих принципов. Такая практика непременно связана с везением, удачей, успех зависит от случая, открывая дорогу **обману и шарлатанству**». 209

Именно из-за недостатка научного (разумного) компонента в опыте его трудно поддерживать на хорошем уровне. **Практик, или, говоря по-научному, «эмпирик», легко вырождается в шарлатана.** 241 **Джон Дьюи.** Демократия и образование. 1916г. Москва 2000г.

«Опытное знание состоит из двух элементов – формально-логического, являющегося основанием достоверности и целостного знания, и чувственного доставляющего знанию его материал». Стр. 242. **Гессен**

С.И. (1887-1950) **Основы педагогики. 1923г**

«Поскольку мы знаем, что индивидуальный опыт каждого человека обуславливается ролью его в отношении среды, а классовая принадлежность именно и определяет эту роль, постольку ясно, что классовая принадлежность определяет психологию и поведение человека». 199 Л.С. Выготский. Педагогическая психология. Классические труды. Москва 1996г

Образование понятий возникает всякий раз в процессе решения какой-нибудь задачи, стоящей перед мышлением подростка. Только в результате решения этой задачи возникает понятие. 182

Это утверждение Бюлера, с одной стороны, возвращает нас к **логизирующей** точке зрения, согласно которой понятие возникает на основе размышления и является продуктом **логического** рассуждения. Но мы видели уже, в какой степени и история понятий в нашем обычном языке, и история понятий ребёнка уклоняются от предписываемого им **ЛОГИКОЙ** пути. С другой стороны, говоря о мышлении как корне понятий, Бюлер снова игнорирует различие между различными формами мышления, - в частности между **биологическими и историческими, натуральными и культурными элементами низшими и высшими, бессловесными и вербальными формами мышления**. 183

...**если** понятие возникает из обсуждения, **то** есть из акта мышления, то спрашивается, что **наглядного или практически-действенного мышления** отличает понятие от продуктов. 183

Наши эксперименты приводят нас к существенно иному выводу. Они показывают, как **из синкретических образов и связей, из комплексного мышления, из потенциальных понятий** на основе употребления слова в качестве средства образования понятий на основе употребления слова в качестве средства образования понятия возникает та своеобразная **сигнификативная** структура, которую мы можем назвать **понятием в истинном значении** этого слова. 183

Синкретизм (лат. syncretismus, от греч. συνκρητισμός — «федерация критских городов»):

Нерасчленённость различных видов чего-либо, первоначальная слитность в каком-нибудь явлении, свойственная ранним стадиям развития; это значение термина применяется к области искусства.

Система, которая произошла от соединения нескольких противоречивых теорий; разновидность эклектизма, отождествляющего и соединяющего разнородные начала, игнорируя различия; это значение термина применяется к философским и религиозным учениям[1].

Синкретизм (философия) — сочетание разнородных философских начал в одну систему без их объединения.

Синкретизм (искусство) — сочетание или слияние «несопоставимых» образов мышления и взглядов.

сигнификативная функция — Способность единиц языка обозначать и различать.

Глава 6 Исследование развития научных понятий в детском возрасте.

«Не следует менять уже принятые определения, если они не дают повода для возражений; ибо нам легче понять слово тогда, когда оно в соответствии с принятым, употреблением связывается с некоторой идеей, нежели тогда, когда его нужно заново связывать с идеей, отделяя от какой-то другой идеи, с которой его привыкли соединять. Поэтому было бы ошибкой менять принятые определения, за исключением тех случаев, когда в них есть какая-либо неясность и они обозначают идею недостаточно чётко. 88

(*Понятия, учил Ленин, должны быть «обтёсаны, обломаны, гибки, подвижны, релятивны (относительны), взаимосвязаны, едины в противоположностях, дабы обнять мир».*)

Надо взять за правило оставлять за двусмысленными словами только одно из их значений. 88

Будучи хозяевами своего языка, люди не властны распоряжаться языком других, каждый вправе составить свой собственный словарь, однако никто не имеет права навязывать его другим или же истолковывать то, что они говорят, согласно тем особым значениям, которые он придал различным словам. Поэтому, когда мы не просто уведомляем других, в каком смысле мы понимаем то или иное слово, а намерены **разъяснить его общепринятый смысл**, предлагаемые нами определения отнюдь не являются произвольными и независимыми, а должны представлять если не истину **вещей**, то истину употребления слов. И если эти определения не отражают действительного употребления слов, то есть не соединяют со звуками тех самых **идей**, которые обычно связывают с ними те, кто ими пользуется, их следует считать ложными. Это показывает также, что подобные определения отнюдь не являются неоспоримыми; недаром же изо дня в день ведутся споры относительно обычного значения слов. 90

Такого рода определения слов находятся как будто в ведении грамматиков, - ведь именно из таких определений состоят словари, для того и предназначенные, чтобы **разъяснять, какие идеи люди условились связывать с теми или иными знаками**. Однако по этому поводу можно сделать немало важных замечаний, предостерегающих от неправильных суждений. 90

Первое и основанное из них следующее: мы часто учитываем не все значение слова, иначе говоря, слова нередко обозначают больше, чем мы полагаем, и когда мы хотим разъяснить их значение, мы только частично воспроизводим то впечатление, какое они оставляют в уме.

Тон значит порой не меньше, чем сами слова. 91

Логика ставит своей целью научить людей правильно мыслить». 100

Логика, или искусство мыслить. А.Арно и П. Николь. 1662г Москва 1991г

...развития научных, то есть **ПОДЛИННЫХ, НЕСОМНЕННЫХ, ИСТИННЫХ**

ПОНЯТИЙ не может не обнаружить при исследовании самых глубоких, самых существенных, самых основных закономерностей всякого процесса образования понятий вообще. 184

Это исследование является чуть ли не первым опытом систематического изучения вопроса. (*Куда там Пиаже до Выготского!*)

Это попытка изучения **реального хода развития детского мышления** в процессе школьного обучения отталкивалась от предпосылок, что **ПОНЯТИЯ – ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ – развиваются, что научные понятия также развиваются**, а не усваиваются в готовом виде,... 184

Пиаже впадает в противоречие с собственной мыслью...193

...первый ошибочный момент теории Пиаже. 193

Обе эти ошибки неизбежно запутывают теорию во **внутреннем противоречии**...

Это противоречие, образующее самое слабое место во всей теории Пиаже и одновременно являющееся исходным пунктом её критического пересмотра... 194.

...подлинные, **зрелые понятия**. 196

...**проверки с помощью эксперимента** заключаются прежде всего в преодолении этих трех описанных выше фундаментальных ошибок одной их сильнейших современных теорий. 197

Айн Рэнд. Введение в объективистскую эпистемологию. 1966 г Москва 2012 г

«...**знание невозможно приобрести опытно в отрыве от логики или посредством логики без опыта**. Без логики у человека отсутствует способ вывода заключения из чувственных данных; он ограничен сиюминутными наблюдениями, и любую приключившуюся с ним фантазию он сможет рассматривать как будущую возможность аннулировать свои «эмпирические» суждения. И **если человек не обращается к опыту, он не имеет оснований для своих «логических» суждений, которые просто превращаются в произвольный продукт его собственных фантазий**. Отрыв от логики, произвольный опыт человеческого воображения постоянно подрывают «эмпирическое»; отрываясь от опыта, то же воображение произвольно создаёт «логическое». 142

Суждение может сохранять связь с фактами, поскольку было проверено человеческим методом познания, то есть используя логику». 143

Все эти постулаты совершенно ложные, начиная с первого. 216

Таковы теоретические доводы, заставляющие нас отвергнуть объяснения неосознанности понятия, которые предлагает Пиаже. 217

И.В. Скворцов. Записки по педагогике. Петроград 1915

«Ассоциации представлений». 82

Главных законов ассоциаций представлений два: а) закон **Механической ассоциации по смежности** и б) закон **Логической ассоциации по однородности**.

Мышление. 110

На основе законов ассоциации, развивается мышление. **Способность мыслить** называется рассудком и проявляется в составлении понятий, суждений, умозаключений. 110

Представления вызываются одно другим **без ведома нашего сознания**. Сознанию доступны лишь результаты этой деятельности, но оно не освещает их процесса. Соединение, разложение и слияние представлений происходит безотчётно. От этой **механической ассоциации** отличается деятельность ума, называемая мышлением. Основная форма мышления та же, что и в простой ассоциации: соединение и разделение представлений с тем, однако, существенным отличием, что **при мышлении эти процессы сопровождаются сознанием**. Мы не только соотносим представления по смежности и однородности, но и сознаём их взаимоотношение. В первичной своей стадии ход мыслительной деятельности определяется обыкновенно теми же условиями, от которых зависит и механический вызов представлений. Эти условия более или менее случайны для мыслимого содержания, возникая зачастую независимо от того, о чём мы думаем, чем и объясняется обычная непоследовательность или, так называемая **нелогичность** в смене одних актов мышления другими. Это влияние случайны по отношению к мыслимому содержанию условий в значительной степени может быть парализовано **ВОЛЕЙ**, которая твёрдо держит перед сознанием нужный для **обсуждения предмет и отстраняет доступ в сознание посторонних предметов**.

Мышление, таким образом, есть такая форма деятельности сознания, посредством которой, при участии воли и на основании материала, доставляемого памятью, мы стремимся привести наши представления в разумно-отчётливое сочетание, сообразное с природой предмета или обсуждаемого факта. Проявляясь прежде всего в разборе, обсуждении, сортировке представлений и образуя из них понятия, суждения, умозаключения и более сложные формы мыслительности, мышление и носит обычно название «рассудка». 111

По законам ассоциации, представления возникают в сознании без всякого определённого плана без единства предмета, мышление же из многих представлений, невольно возникающих в памяти, выбирает только те, которые имеют близкое, прямое отношение в интересующему его предмету. Когда мы наблюдаем предметы или признаки их в известном порядке, то память воспроизводит их в сознании в той же неизменной связи, в которой мы воспринимали их прежде. В процессе же мышления главнейшую роль играет воля и её воздействие на механические связи представлений; особенно ясно выступает это господство воли над ассоциациями памяти тогда, когда мышление в обсуждении предмета соединяет представления в такой связи, которая не представляет готовой, уже твёрдо установившейся ассоциации. По ассоциациям памяти представления возникают в сознании без определённого и ясного отчёта в их взаимной связи. Память не решает вопроса: почему установилась между данными представлениями такая, а не другая связь. **В мышлении же, соединяя представления, мы в то же время сознаём основания, почему мы их соединяем так, а не иначе**. 116

В основе этой теории лежит основная концепция всей старой, отмирающей психологии – ассоциационизм. Его возрождение в педагогической психологии представлено сейчас последним из могикан – Торндайком и **рефлексологией**, которая перевела ассоциационное учение на физиологический язык. На вопрос о том, что представляет собой процесс развития интеллекта ребёнка, эта теория отвечает: **умственное развитие есть не что иное, как последовательное и постепенное накопление условных рефлексов**. 227

Ассоциация - связь между психическими явлениями, при которой актуализация одного из них (восприятия, представления, понятия) влечет за собой появление другого, обычно имеющего с первым смысловую общность. Понятие «ассоциация» введено Аристотелем (384–322 гг. до н.э.). **Принято выделять логические (смысловые) ассоциации и ассоциации механические (по сходству, контрасту и пр.).** Оксфордский толковый словарь по психологии

Ассоционизм – Пингвин - основные положения ассоцианизма в последние годы были возрождены в когнитивистике и обозначались термином **КОННЕКЦИОНИЗМ**.

Коннекционизм – пингвин – Термин Торндайка для обозначения его ассоцианистской теории научения. В **КОГНИТИВИСТИКЕ** – подход к изучению познавательных процессов. Коннексионистская модель оказалась довольно мощной компьютерной моделью, она продемонстрировала поразительное понимание человеческой памяти, научения и нейрокогнитивных функций. Теории, основанные на этих принципах, также упоминаются как ассоцианистские модели, модели обработки с параллельным распределением или модели нервных сетей.

«Старейшей и наиболее влиятельной теорией научения является ассоциативная теория. Если излагать очень кратко, то принцип ассоциации утверждает, что при повторяющемся совместном предъявлении событий между ними образуется связь». 428 **Солсо**

...он абсолютно не прав... 232

в области научных понятий мы встречаемся **с более высоким уровнем мышления**, чем в житейских. 255

...житейские понятия... ...научные понятия... 258

Значение слова Понятие по Ефремовой:

Понятие - 1. **Логически** оформленная **мысль** об общих существенных свойствах, связях и отношениях предметов или явлений объективной действительности.

Житейское понятие - Психологический словарь -(англ. everyday concept) – традиционно понимается как несовершенное, образующееся вне специального обучения, при спонтанном усвоении детьми значения слова, а потому ограниченное обобщением узкого круга практических явлений понятие-представление, в котором **слиты существенные и несущественные признаки**. Син. спонтанное (Ж. Пиаже), **эмпирическое, детское понятие**.

Житейские понятия как бы догоняют опередившие их научные понятия и сами поднимаются на их уровень. Наиболее вероятным объяснением этого факта является предположение, что факт овладения более высоким уровнем в области научных понятий не остаётся без влияния и на прежде сложившиеся спонтанные понятия ребёнка. Оно ведёт к повышению уровня житейских понятий, которые перестраиваются под влиянием того факта, что ребёнок овладел научными понятиями. 259

...**СИЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ**... 261

...**научное понятие школьника обнаруживает свою слабость**. 261

...невозможность избежать логических противоречий при оперировании этим понятием – эти опасности, самые реальные и самые частые на пути развития житейских понятий. 262

Если условно обозначить более рано **вызревающие, более простые, более элементарные свойства понятия как низшие**, а более поздно развивающиеся, **более сложные**, связанные с осознанностью и произвольностью свойства понятия **как высшие**, то можно было бы условно сказать, что спонтанное понятие ребёнка развивается **снизу вверх**, от более элементарных и низших свойств к высшим, а **научные понятия развиваются сверху вниз, от более сложных и высших свойств к более элементарным и низшим**. Это различие связано с упоминавшимся выше различным отношением научного и житейского понятия к объекту. 262

Ребёнок на первых же уроках обучается **устанавливать логические отношения** между понятиями, но **движение этого понятия как бы идёт, прорастая внутрь**, пробивая себе дорогу к объекту, связываясь с опытом, который есть в этом отношении у ребёнка, и вбирая его в себя. Житейские и научные понятия находятся у одного и того же ребёнка приблизительно в пределах одного и того же уровня; в том смысле, что в детской мысли нельзя разделить понятий, которые он **приобрёл в школе, от понятий которые он приобрёл дома**. Но с точки зрения динамики у них совершенно разная история: одно понятие достигло этого уровня проделав какой-то участок своего развития **сверху**, другое достигло того же уровня, проделав **нижний отрезок своего развития**. 262

...Как показывают приведённые выше опыты, и житейское понятие в своём развитии находится в зависимости от научного понятия. Если верно, что научное понятие проделало тот участок развития, который предстоит ещё проделать житейским понятиям ребёнка, то есть если оно впервые здесь сделало для ребёнка возможным ряд операций, которые ещё в отношении такого понятия, как понятие... 263

«**Понятийное мышление** приходит не сразу, а постепенно, через ряд промежуточных этапов.

Так, **Л.С. Выгодский** выделял 5 этапов в переходе к формированию понятий». Интернет 2016 г

Нам важно показать, что **научные понятия в иной ситуации** окажутся так же несостоятельными, как житейские понятия в научной ситуации, и то полностью совпадает с тем, что иностранный язык оказывается **слабым** в тех ситуациях, где проявляется **сила** родного языка, и **сильным** там, где родной язык обнаруживает свою **слабость**. 268

...реальные понятия... 269

...самая сущность понятия и обобщений предполагает, **вопреки учению формальной логики**, не обеднение, а обогащение действительности, представленной в понятии,... 270

Обобщение понятия – это логическая операция перехода от понятия с меньшим объемом, но с большим содержанием к понятию с большим объемом, но с меньшим содержанием, при котором происходит исключение видового признака. В силу относительности понятий логического рода и вида родовое понятие может быть в свою очередь видовым по отношению к более общему понятию. Во многих случаях процесс обобщения может охватывать очень длинный ряд понятий. С каждым новым обобщением объем понятия, получающегося в результате обобщения, будет становиться все более широким. Например, обобщая понятие «МВД РФ» (а), мы последовательно перейдем к понятиям «министерство» (в), «орган государственного управления» (с), «орган управления» (d), «орган» (e).

Для наглядности операцию обобщения можно представить в кругах Эйлера.(рис. 1)

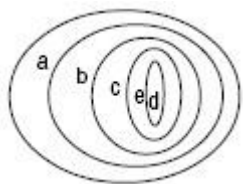


Рис. 1

Каждое последующее понятие является родовым по отношению к предыдущему и полностью входит в его объем. Таким образом, для обобщения понятия необходимо уменьшить содержание исходного понятия, т. е. исключить видовые или индивидуальные признаки.

Обобщение понятий не может быть бесконечным. Пределом обобщения являются понятия с предельно широким объемом – философские категории (материя, сознание, движение и т. д.). Категории не имеют родового понятия, и обобщать их нельзя. **Интернет 2016**

Ограничение понятия – это логическая операция перехода от понятий с большим объемом, но с меньшим содержанием к понятию с меньшим объемом, но с большим содержанием, при котором в содержание данного понятия включается новый существенный признак.

Если каждое **понятие есть обобщение**, то очевидно, что отношение одного понятия к другому есть отношение общности. Изучение этих отношений общности между понятиями давно составляло одну из центральных проблем логики. Можно сказать, что **логическая** сторона этого вопроса разработана и изучена с достаточной полнотой. **Но** этого нельзя сказать **относительно генетических и психологических проблем**, связанных с этим вопросом. Обычно изучали логическое отношение общего и частного в понятиях. **Надо**

изучить генетическое и психологическое отношение этих типов понятий. 270

...закон эквивалентности понятий... 273

Закон эквивалентности понятий - Словарь Л. С. Выготского. Коллектив авторов. Под ред. А.Н. Леонтьева - Этот закон гласит, что всякое понятие может быть обозначено бесчисленным количеством способов с помощью других понятий, различен и специфичен на каждой ступени обобщения. Каждая структура обобщения определяет возможную в ее сфере эквивалентность понятий. Интернет 2016

Словарь Л.С. Выготского

широта понятия это:

Цветок – роза, фиалка, ландыш. Спрашивается, эти понятия

одинаковой долготы? Одинаковой. <...> Понятия <...> будут определяться по своей широте тем отношением к конкретному отрезку действительности, который в них представлен, который они отражают. Интернет 2016

Долгота и широта понятия вместе должны дать исчерпывающее представление о природе понятия с точки зрения обоих моментов – заключенного в нём акта мысли, представленного в нём предмета. 274

...расширяется независимость понятий от слова... 276

...продуктивное мышление... 283

«Продуктивное мышление - нахождение связи между предметами и явлениями, решающее жизненную задачу. Это способность включать голову, чтобы искать решение тех или иных задач, делать выводы. Это внимательный взгляд на ситуацию, который решает ту или иную задачу. Синоним - думать. Продуктивно мыслить — это значит думать о чем надо, когда надо и как надо. А это значит: Приучайте себя мыслить конкретно». Интернет 2016г
«Умный – абстрактно мыслящий. Тупой – конкретно мыслящий». Солсо

8.5. Спонтанные понятия как основной материал наглядно-образного мышления, «единство речи и мышления». Специфика спонтанных понятий.
Согласно [культурно-исторической концепции] становления высших психических функций, самая важная психическая функция человека - мышление - есть «установление связей между каким-то образом представленными в сознании явлениями действительности»: ощущениями, восприятиями, представлениями, понятиями. Психологическими «орудиями», «средствами» установления таких связей служат знаки, прежде всего знаки языка. **По мысли Л.С. Выготского**, мышление напрямую зависит от того, «каким материалом оно оперирует», от того «что движется, что функционирует» в процессе мышления.

Системообразующим теоретическим положением культурно-исторической концепции является тезис о единстве мышления и речи, знаковом опосредствовании как условии преобразования натуральных психических функций в культурные. Применяя этот тезис к анализу мышления, **Л.С. Выготский** приходит к выводу о том, что «мышление и речь по своей сути один и тот же процесс», «процесс речевого мышления».

Слово и его значение, слово и соотнесённая с ним субъективная реальность рассматриваются **Л.С. Выготским** как подлинная «единица», «клеточка» мышления, потому что слово и его значение это «и речь, и мышление», «единство речи и мышления», «речевое мышление». С помощью языкового опосредствования, обозначения словом тех или иных сегментов субъективной реальности человек решает задачу систематизации собственной картины мира, мыслит. Значит, для анализа мышления очень важно установить, какие смыслы, какое значение субъективно связано с тем или иным словом, каково качество этих связей, как человек группирует (обобщает) свой субъективный опыт, на какие признаки он ориентируется, мысля, строя субъективный образ объективного мира. Интернет 2016

...неспонтанные понятия... 288

...различный способ **отражения** действительности в мысли. 290

...спонтанные **понятия ребёнка**, если довести их анализ до конца, представляются тоже до известной степени **аналогичными научным понятиям**, ... 291

...даёт рабочую гипотезу...292

Анализ, пользующийся методом разложения на элементы, мы пытались заменить анализом, **расчленяющим сложное единство речевого мышления на единицы**, понимая под этими единицами такие продукты анализа, которые в отличие от элемента образуют первичные моменты не по отношению ко всему изучаемому явлению в целом, но только по отношению к отдельным конкретным его сторонам и свойствам и которые, далее, также в отличие от элементов не утрачивают свойств, присущих целому и подлежащим объяснению,...297

Единица – значение слова!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! 297

Значение слова как феномен мышления, как единство слова и мысли. 298

по Ефремовой:

Значение - 1. То, что значит кто-л. или что-л.; смысл.

2. Важность, значительность, назначение.

3. Влияние, роль.

по Ожегову:

Значение - Важность, значительность, роль

Смысл, то, что данное явление, понятие, предмет значит, обозначает

в Энциклопедическом словаре:

Значение - важность, значительность, роль предмета, явления, действия в человеческой деятельности.

2) **Содержание**, связываемое с тем или иным выражением (слова, предложения, знака и т. п.) некоторого языка.

Значения языковых выражений изучаются в языкознании, логике и семиотике.

по Психологическому словарю:

Значение - **Значение** - обобщенная форма отражения индивидом общественно - исторического опыта, запечатленного в схемах действий - , понятиях - , социальных ролях, нормах и ценностях.

по Логическому словарю:

Значение - — **содержание**, связываемое с тем или иным языковым выражением.

Это основной тезис всего нашего исследования 298

То новое и самое существенное, что вносит это исследование в учение о мышлении и

речи, есть раскрытие того, что **Значения слов развиваются**.

Открытие, которое позволяет **впервые окончательно преодолеть лежавший в основе всех прежних учений о мышлении и речи постулат о константности и неизменности значения слова**. 298.

«Метода эта – диалектика или **саморазвитие понятия**. В попытке Гегеля рационализм дошёл до совершеннейшей своей формы, наиболее ясно обнаружившей несостоятельность принципа и методы». Фил. сл. 1913 г

С точки зрения **старой психологии связь между словом и значением есть простая ассоциативная связь**, устанавливающаяся в силу многократного совпадения в сознании впечатления от слова и впечатления от вещи, обозначаемой данным словом. С этой точки зрения значение слова, раз установившееся, не может ни развиваться, ни вообще изменяться. Ассоциация, связывающая слово и значение, может закрепляться или ослабляться, может обогащаться рядом связей ещё с другими предметами того же рода, может распространяться по сходству или смежности на более широкий круг предметов или, наоборот, может суживать или ограничивать этот круг, другими словами, она может претерпевать ряд количественных и внешних изменений, но не может изменять своей внутренней психологической природы, так как для этого она должна была бы перестать быть тем, что она есть, то есть ассоциацией. 298

Естественно, что с этой точки зрения развитие смысловой стороны речи, развитие значения слов становится вообще необъяснимым и невозможным. Это нашло своё выражение как в лингвистике, так и в психологии речи ребёнка и взрослого. Тот отдел языкознания, который занимается изучением смысловой стороны речи, то есть **семасиология**, усвоив

ассоциационную концепцию слова, рассматривает до сих пор значение слова как ассоциацию между звуковой формой слова и его предметным содержанием. Поэтому все решительно слова – самые конкретные и самые абстрактные – оказываются одинаково построенными со смысловой стороны и всё не содержат в себе ничего специфического для речи как таковой, поскольку ассоциативная связь, объединяющая слово и значение, в такой же мере составляет психологическую основу осмысленной речи, в какой и основу таких процессов, как воспоминания о человеке при виде его пальто. Слово заставляет нас вспомнить о своём значении, **как любая вообще вещь может напомнить нам другую вещь**. Не удивительно поэтому, что, не находя ничего специфического в связи слова со значением, **семантика** не могла и поставить вопроса о развитии смысловой стороны речи, о развитии значения слов.

Развитие смысловой стороны речи исчерпывается для **лингвистики** изменениями предметного содержания слов, но ей остаётся чужда мысль, что в ходе исторического развития языка изменяется смысловая структура значения слова, изменяется психологическая природа этого значения, что **от низших и примитивных форм обобщения языковая мысль переходит к высшим и наиболее сложным формам**, находящим своё выражение в **абстрактных понятиях**, что, наконец, не только предметное содержание слова, но самый характер **отражения и обобщения действительности** в слове изменялся в ходе исторического развития языка. 299

И. В. Сталин. «Правда» – М. 1950 20 июня

МАРКСИЗМ И ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ.

русский язык остался в основном таким же, каким он был до Октябрьского переворота.

Что изменилось за этот период в русском языке? **Изменился в известной мере словарный состав русского языка, изменился в том смысле, что пополнился значительным количеством новых слов и выражений**, возникших в связи с возникновением нового, социалистического производства, появлением нового государства, новой, социалистической культуры, новой общественности, морали, наконец, в связи с ростом техники и науки; **изменился смысл ряда слов и выражений, получивших новое смысловое значение**; выпало из словаря некоторое количество устаревших слов. **(выпало из словарного состава большое количество устаревших слов)** Что же касается основного словарного фонда и **грамматического** строя русского языка, составляющих основу языка, то они после ликвидации капиталистического базиса не только **не были ликвидированы и заменены новым основным словарным фондом и новым грамматическим строем языка**, а, наоборот, **сохранились в целостности и остались без каких-либо серьезных изменений**, - сохранились именно как основа современного русского языка.

Что изменилось за это время в русском языке? Серьезно **пополнился** за это время словарный состав русского языка; **выпало из словарного состава большое количество устаревших слов** (выпало из словаря некоторое количество устаревших слов), **изменилось смысловое значение значительного количества слов (изменился смысл ряда слов и выражений)**, улучшился грамматический строй языка что касается структуры пушкинского языка с его грамматическим строем и основным словарным фондом, то она **сохранилась** во всем существенном как основа современного русского языка.

Этим прежде всего и объясняется, что **язык**, собственно его **словарный состав**, **находятся в состоянии почти непрерывного изменения**. Непрерывный рост промышленности и сельского хозяйства, торговли и транспорта, техники и науки требует от **языка пополнения его словаря новыми словами и выражениями**, необходимыми для их работы. И **язык**, непосредственно отражая эти нужды, пополняет свой словарь новыми словами, совершенствует свой **грамматический** строй».

Марксистская этика. А.И.Титаренко. Москва. Политиздат, 1980

«115. В социалистическом нравственном сознании впервые утверждаются

окончательно такие принципы, как социалистический коллективизм, **подлинный** гуманизм и т. д.; часть старых норм наполняется новым содержанием (честность, честь, долг, бережливость и др.); **некоторые нравственные установления резко, скачкообразно меняют все свое старое содержание** (например, представления о справедливости, патриотизме, личном достоинстве, смысле жизни, счастье, идеале общества и человека); ряд правил и норм, имевших общечеловеческий смысл, **обогащаются и укрепляются** (сочувствие, благодарность, правдивость, скромность, вежливость, дружелюбие, искренность, великодушие, деликатность)».

...связь между словом и значением может изменяться и фактически изменяется в ходе развития детской речи – это с ассоциативной точки зрения является необъяснимым. 300

(Нарушен основной закон логики, закон тождества. А есть А. Понятие раз принятое никогда не должно изменяться, иначе оно утратит знание в него заключенное. У нас же понятие не должно изменяться в ходе данного разговора.)

Несмотря на то, что **несостоятельность ассоциативной теории была осознанна**, экспериментально и теоретически доказана сравнительно давно, это никак не отразилось на судьбе ассоциативного понимания природы слова и его значения. 300

Вюрцбургская школа освободила мысль от пут всего образного, чувственного, вывела её в чисто духовный акт, возвратившись тем самым к истокам **донаучной** спиритуалистической **концепции** Августина и **Декарта**, и пришла в конце концов **к крайнему субъективному идеализму** в учении о мышлении, уйдя дальше Декарта и заявляя устами Кюльпе (1862-1915): «Мы не только скажем: - мыслю, значит, существую, но также – **мир существует, как мы его устанавливаем и определяем**» 300

«...мы не воспринимаем **«реальности»**, но лишь принимаем сигналы из окружающей среды, которые **мы организуем в форме предположений – причем так быстро, что даже не замечаем, что это предположения**. 32

Восприятие заключается не в пассивном приеме сигналов, но в активной интерпретации сигналов. – **Нельзя исключить наблюдателя из описания наблюдаемого. – Наблюдатель «создает» наблюдаемую вселенную**. 43

...психолог знает, что **каждая нервная система создает свою собственную модель мира**, а нынешние студенты-физики знают, что каждый инструмент тоже создает свою собственную модель мира. И в психологии, и в физике мы уже переросли **средневековые** аристотелевские **понятия** об «**объективной реальности**» и вошли в неаристотелевский мир...» Квантовая психология. Р.А. Уилсон. 1990 г М. 2002 г

Вот так мы видим бред Выготского, который продолжаем изучать. ☺

И дальше почитаем бред Выготского. ☺

Одновременно с этим, освободив мысль от плена всякой чувственности и превратив её в чистый, бесплотный, духовный акт, эти психологи оторвали её от речи, предоставив последнюю всецело во власть **ассоциативных** законов. 300 *(то есть во власть основного закона психологии)*

...представления об ассоциации были возрождены.

Коннексионизм – Артур Рёбер 2000 г – оказался довольно модной компьютерной моделью, она продемонстрировала поразительное понимание человеческой памяти, научения и нейро-когнитивных функций. Теории, основанные на этих принципах, также упоминаются как **ассоцианистские** модели, модели обработки с параллельным распределением или модели нервных сетей.

Никогда еще **мышление и речь** не оказывались столь разьединёнными и столь оторванными друг от друга в представлении психологов,.. **Преодоление ассоциационизма** в области мышления **привело к ещё большему** закреплению **ассоциативного** понимания речи. 301

Ах отождествляет понятие и значение слова и тем самым исключает всякую возможность изменения и развития понятий. Раз возникшее значение слова остаётся неизменным и постоянным. 301

Прежде всего оно сохранило целиком и полностью глубочайший разрыв между **мышлением и речью**. 302

...ни одно из этих направлений не схватывает в психологической природе слова того **самого главного**, основного и центрального, что делает слово словом и без чего слово перестаёт быть самим собой: заключённого в нём обобщения как совершенно своеобразного способа **отражения** действительности в сознании. Во-вторых, все эти учения **рассматривают слово и его значение вне развития**. Оба эти момента внутренне связаны между собой, ибо только адекватное **представление о психологической природе слова может привести нас к пониманию возможности развития слова и его значения**. 304

Открытие непостоянства и неконстантности, изменчивости значений слов и их развития представляет собой главное и основное открытие, которое одно только и может вывести из тупика всё учение о мышление и речи. Значение слова неконстантно. Оно изменяется в ходе развития **ребёнка**. Оно изменяется и при различных способах функционирования мысли. Оно представляет собой скорее динамическое, чем статическое, образование. **Установление изменчивости значений сделалось возможным только тогда, когда была определена правильно природа самого значения**. 305

Но раз значение слова может изменяться в своей внутренней природе, значит, изменяется и отношение мысли к слову. Для того, чтобы понять изменчивость и динамику отношений мысли к слову, необходимо **внести** в развитую нами в основном исследовании **генетическую (марксистскую) схему** изменения значений как бы поперечный разрез. 305

Мы ни разу ещё не имели случая на всём протяжении нашей работы остановиться на всём **процессе словесного мышления** в целом.

Попытаемся сейчас представить себе в целом виде **сложное строение** всякого реального мыслительного процесса и связанное с ним его **сложное течение** от первого, **самого смутного момента зарождения мысли** до её окончательного завершения в словесной формулировке. 305

...В ЖИВОМ ХОДЕ СЛОВЕСНОГО МЫШЛЕНИЯ. 305

Если мы сумеем сделать это.... 305

...перед нами откроется **грандиозная, сложнейшая и тончайшая картина**, которая превосходит по тонкости **архитектоники всё, что могла представить себе по этому поводу схемы самых богатых воображений исследователей.** 305

Архитектоника - 1. Соразмерное **расположение** частей, гармоничное **сочетание** их в **единое целое** как художественное **выражение** композиционных закономерностей какого-л. строения или произведения (в архитектуре, в изобразительном искусстве).
2. **Построение** произведения как единого целого, **взаимосвязь** составляющих его частей и элементов, определяемая идеей произведения (в литературе, музыке).

Это центральная идея ...отношение **мысли к слову** есть прежде всего не вещь, а процесс, ... 306

Это отношение представляется в свете **психологического анализа** как развивающийся процесс, который проходит через **ряд фаз и стадий, претерпевая все те изменения, которые по своим самым существенным признакам могут быть названы развитием в собственно смысле этого слова.** Разумеется, это не возрастное развитие, а функциональное, но движение самого процесса мышления от **мысли к слову** есть развитие. Мысль не выражается в слове, но совершается в слове. Можно было бы потому говорить о становлении **мысли в слове.** Всякая мысль стремится соединить что-то с чем-то, установить отношение между чем-то и чем-то. Всякая мысль имеет движение, течение, развёртывание, одним словом, мысль выполняет какую-то функцию, какую-то работу, решает какую-то задачу. Это течение мысли совершается как внутреннее движение через целый ряд планов, как переход мысли в слово и слова в мысль. Поэтому первой задачей анализа, желающего изучить отношение **мысли к слову** как движение от **мысли к слову**, является изучение тех фаз, из которых складывается это движение, различение ряда планов, через которые проходит мысль, воплощающаяся в слове. Здесь пред исследователем раскрывается многое такое, «что и не снилось мудрецам». 306

В первую очередь наш анализ приводит нас к различению двух планов в самой речи. Исследование показывает, что **внутренняя, смысловая, семантическая сторона речи и внешняя, звучащая, физическая сторона речи** хотя и образуют **подлинное единство, но имеют каждая свои особые законы движения.** Единство речи есть сложное единство, а не гомогенное и однородное. Прежде всего наличие своего движения в семантической и в физической стороне речи обнаруживается из целого ряда фактов, относящихся к области речевого развития ребёнка. 306

Значительный вклад в решение проблемы **СООТНОШЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ** внёс Л.С.Выготский. Слово, писал он, так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой **живую клеточку**, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Слово — это не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на отдельный предмет. Оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления.

Но слово — это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи. Будучи лишенным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи; обретая свое значение, оно сразу же становится органической частью и того и другого. Именно в значении слова, говорит Л.С.Выготский, завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением.

Однако мышление и речь имеют разные **генетические** корни. Первоначально они выполняли различные функции и развивались отдельно. Исходной функцией речи была коммуникативная функция. Сама речь как средство общения возникла в силу необходимости разделения и координации действий людей в процессе совместного труда. Вместе с тем при словесном общении содержание, передаваемое речью, относится к определенному классу явлений и, следовательно, уже тем самым предполагает их обобщенное отражение, т.е.

факт мышления. Вместе с тем такой, например, прием общения, как указательный жест, никакого обобщения в себе не несет и поэтому к мысли не относится.

В свою очередь есть виды мышления, которые не связаны с речью, например наглядно-действенное, или практическое, мышление у животных. У маленьких детей и у высших животных обнаруживаются своеобразные средства коммуникации, не связанные с мышлением. Это выразительные движения, жесты, мимика, отражающие внутренние состояния живого существа, но не являющиеся знаком или обобщением. В филогенезе мышления и речи отчетливо вырисовывается доречевая фаза в развитии интеллекта и доинтеллектуальная фаза в развитии речи.

Л.С.Выготский полагал, что **в возрасте примерно около 2 лет**, т.е. в том, который Ж.Пиаже обозначил как начало следующей за сенсомоторным интеллектом стадии дооперационного мышления, в отношениях между мышлением и речью наступает критический переломный момент: **речь начинает становиться интеллектуализированной**, а мышление — речевым. Соколов АН. Психофизиологическое исследование внутренней речи // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. — М., 1981. Интернет 2016

Когда же мы доберёмся до процесса мышления!

...если охватить начальный и конечный момент в развитии семантической и физической сторон речи, можно легко убедиться, что это развитие идёт в противоположных направлениях, смысловая сторона речи развивается от целого к части, от предложения к слову, а **внешняя сторона речи** идёт от части к целому, от слова к предложению. 307

Таким образом, **мысль и слово** оказываются с самого начала вовсе не скроенными по одному образцу. В известном смысле **можно сказать**, что между ними существует скорее противоречие, чем согласованность. Речь по своему строению **не представляет собой простого зеркального отражения строения мысли**. 307

Поэтому она не может надеваться на мысль, как готовое платье. (*метафора*) **Речь не служит выражением готовой мысли**. Мысль, превращаясь в речь, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове. Поэтому противоположно направленные процессы развития смысловой и звуковой стороны речи образуют **подлинное единство именно в силу своей противоположной направленности**. 308

...физическая сторона слова...308

О. И. Уланович

ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ: ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ

(Вестник Томского государственного университета. Филология. - **Томск, 2010**. - № 1(9). - С. 44-51)

Предлагаемый материал является результатом обобщения, анализа и систематизации теоретических и эмпирических данных по исследованию языка и интеллекта, проблемы вербальной организации человека. В работе представлена концептуальная модель структуры языкового сознания в виде вербально-смыслового конструкта, структурируемого блоком декларативного вербального знания и процедурным блоком (речевых механизмов).

Целостное познание человека выступает одной из фундаментальных тенденций современной антропологической науки. Гуманитарная парадигма в научном исследовании делает человека мерой всего сущего, будь то познание природы и общества в целом либо изучение более узкой проблематики, такой как человеческий язык, вербальная коммуникация, речевой интеллект. Комплексное изучение человека немислимо без рассмотрения вопросов **языка и речи** как ключевого звена, опосредствующего психическое и социальное развитие личности. При этом акцентируется важность человеческого измерения **языка**: его исследование как психического феномена, а не как надындивидной и объективной системы знаков, правил и норм их функционирования. Именно выявление специфики индивидуального репрезентирования и функционирования языкового знания в сознании языковой личности выступает ключом к объяснению успешности / неуспешности вербальной коммуникации, а при взаимодействии в

сознании нескольких языковых систем - межкультурной коммуникации. Вербальная организация человека в условиях билингвизма представляет особый интерес.

Как отмечает В.П. Белянин, знаки языка фиксируют национальные особенности мышления и поведения, тем самым влияя на понимание мира [1. С. 68]. В истории этнопсихолингвистики данная идея в более категоричной форме отразилась в известной «гипотезе лингвистической относительности» Э. Сепира - Б. Уорфа, утверждающей, что «мы воспринимаем те или иные явления так или иначе благодаря тому, что языковые нормы нашего общества предполагают данную форму выражения» (Э. Сепир). Л. Витгенштейн следующим образом афористически комментировал идею зависимости «индивидуальной психики от надындивидуальных творений народа (языка)» (А.А. Потебня): «Границы моего языка означают границы моего мира».

Несмотря на критику этой гипотезы в ее крайнем варианте и за рубежом и в отечественной науке, интерес к теории то затухает, то возрождается с новой силой. Можно поставить под сомнение саму первичность авторства идеи. Русско-украинский филолог А.А. Потебня еще в конце XIX в. писал, что «акт сознания субъекта выступает в качестве производного от языковой структуры, которая объективна и не зависит от индивидуальных свойств личности и понимание которой обусловлено принадлежностью к одному и тому же народу» [2. С. 142], тогда как «сепиловская» лингвистическая относительность и детерминизм датируются серединой XX в. Если смотреть еще глубже, то предположение о том, что различные языки по-разному влияют на мышление, выдвигалось еще при зарождении философии. Общим принципиальным моментом подобных теорий является (а) поиск универсальной формулы соотношения языковых фактов с явлениями психическими и психологическими (фактами восприятия, памяти, мышления, социального поведения, с общим видением мира, типичным для данного культурного сообщества) и (б) выявление каузальной природы существующих между ними связей.

Возможным представляется несколько иное объяснение социокультурной обусловленности языкового сознания и национально-культурного аспекта вербального поведения человека. Поиск ответа на поставленный вопрос интересен, в частности, через анализ особенностей содержания вербально-смыслового конструкта сознания личности, формируемого в контексте реальной «жизни знаков в рамках жизни общества» (Ф. де Соссюр).

Несомненно, что языковые знания по-разному репрезентируются в сознании каждого человека через формирование так называемого «субъективного психологического наполнения» языкового знака. Как образно отметил В. фон Гумбольдт: «Человеческая душа есть колыбель, родина и жилище языка». **Л.С. Выготский** утверждал, что, слова естественного языка имеют общепринятые значения, тогда как в сознании за словами скрываются индивидуальные смыслы [3. С. 37]. При этом движения семантической и физической сторон слова в овладении языковыми структурами не совпадают в развитии: вначале усваивается физическая сторона знака, тогда как формирование адекватной когнитивно-языковой репрезентации знака в сознании и его семантико-смысловое наполнение - процесс длительный и трудоемкий. Слово - сосуд, который дан нам готовым, но наполняем мы его содержанием самостоятельно, поэтому психологическое содержание одних и тех же знаков у всех нас несколько отличное. **Именно это имел в виду Л.С. Выготский**, указывая на индивидуальные смыслы, скрывающиеся в сознании за словами. Можно полагать, что усвоение не только слов языка, но и других языковых единиц: фраз, грамматических форм и структур, синтаксических моделей - также сопровождается формированием их «индивидуального психологического наполнения» в сознании носителя языка, своего рода «внутреннего видения».

Данную идею подтверждают экспериментальные исследования речевого онтогенеза Ж. Пиаже. Так, ученый в свое время установил, что ребенок раньше овладевает сложной структурой придаточного предложения (с союзами типа «потому что», «несмотря на», «так как», «хотя» и др.), чем смысловыми сущностями, соответствующими этим синтаксическим формам. Ж. Пиаже обнаружил, что языковая грамматика в развитии ребенка идет впереди его логики. Ребенок, который совершенно правильно и адекватно употребляет союзы, выражающие причинно-следственные, временные и другие зависимости в своей спонтанной речи и в соответствующей ситуации, еще не осознает смысловой стороны этих союзов и не умеет произвольно пользоваться ею. А задолго до опытов Ж. Пиаже А.А. Потебня отметил, что врожденных категорий времени, пространства, причины и др. люди не имеют: «...они [эти категории] рождаются со способностью чувственного восприятия, но оформляются при овладении словом» [2. С. 143].

Это значит, что в речевом развитии человека (будь то усвоение родного языка ребенком или иностранного - и ребенком и взрослым) вначале имеет место усвоение физической стороны знака, однако за ним в сознании первоначально нет соответствующего психологического наполнения, последнее формируется не симультанно с овладением знаком, а постепенно в процессе накопления речевого опыта функционирования этого знака. Содержание психологического наполнения языкового знака определяется

контекстом, в котором имело и имеет место его усвоение и функционирование: эмоциональным, образным, семантическим, культурно-историческим.

Как отмечал **Л.С. Выготский**, действительный смысл каждого слова определяется в конечном счете всем богатством существующих в сознании моментов, относящихся к тому, что выражено данным словом [3. С. 38]. Знак (слово, языковая структура) «впитывает» в себя из всего контекста, в который он вплетен, интеллектуальные и аффективные отношения и начинает значить больше и одновременно меньше, чем заключено в его общепринятой семантике. Больше - потому, что его референтная область может значительно расшириться, меньше - потому, что абстрактное значение знака ограничивается и сужается до некоторого конкретного контекста. По мнению А.А. Потебни, «слово может быть орудием, с одной стороны, разложения, с другой - сгущения мысли единственно потому, что оно есть представление, то есть не образ, а образ образа» [2. С. 59], вдвойне субъективное явление.

Думается, когда говорят о национально-культурной специфике средств коммуникации, речь идет не о зафиксированных в самих коммуникативных единицах национальных особенностях мышления или поведения, а о специфике психологического наполнения в сознании носителей языка, формируемого за коммуникативными знаками. Сам языковой знак вне культурно-исторического контекста жизни имеет лишь значение и является семантически значимым, но коммуникативно (психологически) нейтральным. О взаимообусловленности языка и «склада народного ума» упоминал еще И.А. Бодуэн де Куртенэ, рассматривая вербальное мышление как содержание «языковой сокровищницы души», формируемое преобразованием всех сторон жизни в «психические эквиваленты, в представления, ассоциирующиеся с языковыми представлениями» [4. Т. 1. С. 312].

Знаки в единстве с формируемым за ними в сознании человека психологическим наполнением выступают базовыми смысловыми структурами языкового сознания индивида, образующими в комплексе вербально-смысловую конструирующую. В одном культурно-языковом обществе в силу единства социально-культурной ситуации жизнедеятельности языковых личностей базовые смысловые структуры (по своему содержанию) могут быть в значительной степени схожими у всех носителей языка (но не

тождественными). **Таким образом, не язык определяет сознание** (идея изоморфизма языка и сознания в корне ошибочна) **и не сознание индивида определяет ЯЗЫК** (язык - надиндивидуальная, объективная система знаков, правил, норм). Психологическое содержание и особенности функционирования в речевой коммуникации структур языка выступают **отражением** в сознании человека санкционированных в том или ином культурно-историческом обществе способов поведения, общения, деятельности через призму индивидуального участия в этом члена группы.

Содержание вербально-смыслового конструкта сознания можно рассмотреть через теорию смысловых единиц, основанную на тезисной форме высказанной идеи Н.Т. Ерчака о трёхкомпонентной (образной, знаковой и эмоциональной) модели сознания [5. С. 234].

Базовый элемент языкового сознания - смысловая единица, включающая индивидуально-пропорционально представленные у каждого человека **знаковый, образный и эмоциональный компоненты**. Так, помимо знаков естественного языка (звуков, слов, фраз), существуют ментальные знаки - репрезентации знаков естественного языка в индивидуальном сознании. При этом естественный знак обладает значением, стабильным, устойчивым, понятным всем носителям этого языка, соответствующий же ментальный знак обладает индивидуальным смыслом, имеющим пристрастную природу и связанным с отношением, оценкой, индивидуальной трансформацией. Этот индивидуальный смысл определяется связью ментального знака с определенным образом и определенными эмоциями в сознании отдельного человека в рамках одной смысловой единицы. При этом образ представляет собой ментальную репрезентацию фрагмента действительности, своего рода контекста, в котором функционирует знак. Человек познает окружающий мир через призму своих эмоций, которые фиксируются в сознании симультанно при формировании смысловой единицы, в комплексе с ментальным знаком и образом. **С.Л.**

Рубинштейн, говоря о единстве мышления и эмоций, в свое время заметил, что «...мышление как реальный психический процесс уже само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция - единством эмоционального и интеллектуального» [6. С. 96-97].

Весьма интересно образное сравнение Б.И. Додоновым эмоций и мышления **современного человека с двумя ответвлениями одного дерева,**

которые «имеют одни истоки и тесно переплетаются друг с другом в своем функционировании на высших уровнях» [7. С. 273].

Смысловые единицы во многом схожи у всех людей, поскольку определяют понятийное мышление в целом. Вместе с тем знаковый, **образный и эмоциональный компоненты** пропорционально и качественно **выражены у разных людей** по-разному: яркость и качество образов, а также оттенки эмоций у людей различны. Вербально-смысловой конструкт сознания представляется матрицей базовых смысловых единиц, которая формирует некоторое оценочное поле, определяющее мышление человека, его отношение, общение, поступки.

Ошибочным было бы полагать, что в условиях билингвизма и полилингвизма усвоение второго, третьего и т.д. языка осуществляется за счет органичной интеграции новых языковых знаков в уже сформированный в сознании личности на основе родного языка вербально-смысловой конструкт через сопоставление значений слов, форм, структур. Овладение иностранным языком предполагает формирование отдельной системы смысловых единиц через ментальное репрезентирование иноязычных знаков и их интеграцию с соответствующими контексту усвоения **Эмоциями и образами**, составляющими их психологическое наполнение. Классическим является пример о нулевой эмоциональной реакции испытуемых при восприятии слова «мама», произнесенного на иностранном языке (которым испытуемые владели), в отличие от неконтролируемого эмоционального реагирования на эквивалент на родном языке. Психологическое наполнение семантически эквивалентных слов разных языков в сознании одного говорящего не тождественно, соответствующие смысловые единицы отличаются пропорциональностью и содержанием знакового, образного и эмоционального компонентов. Именно этим и объясняется всегда присутствующая сферальность использования языков билингвами и полилингвами. Как тут отчасти не согласиться с образным сравнением С. Чейза: «Говорящие на разных языках по-разному видят и оценивают космос» [8. С. 9].

Интересной представляется возможность соотнесения идеи вербально-смыслового конструкта сознания с теорией социальных представлений. В классическом определении, сформулированном С. Московичи, под социальными представлениями понимается сеть понятий, утверждений и объяснений, рождающихся в повседневной жизни в ходе межличностной коммуникации [9. С. 4]. Причем в концепции С. Московичи социальные представления есть динамические образования группового конструирования социального объекта. По мнению **А.Н. Леонтьева**, у социального представления пристрастная природа за счет когнитивной трансформации и оценки окружающего мира. Через социальные представления человек не просто фиксирует набор различных феноменов, но конструирует внутреннюю модель мира через определение значимости и ценности познаваемых явлений.

В идее вербально-смыслового конструкта сознания учитываются системообразующая роль и участие знака (единиц языка) в построении и функционировании социальных представлений. Социальные репрезентации реальности не только распространяются, изменяются или опровергаются через речевое общение (в непосредственной форме), но и формируются через преобразование сторон жизни в «психические эквиваленты, ассоциирующиеся с языковыми представлениями» [4. Т. 1. С. 312]. И.А. Бодуэн де Куртенэ, анализируя языковое мышление в соотношении с содержанием жизни общества, отмечал, что «...из языкового мышления можно вывести целое своеобразное языковое знание, знание всех областей бытия и небытия, всех проявлений мира, как материального, так и индивидуально-психического и социального (общественного)» [4. Т. 1. С. 312].

Рассмотрение структуры языкового сознания через вербально-смысловой конструкт позволяет объяснить целый ряд вопросов социального потенциала личности: от усвоения и владения языком до конструирования образа мира в сознании и специфики социокультурного бытия.

Дальнейший и более глубокий анализ содержания и структуры языкового сознания в условиях билингвизма представляется особенно интересным в контексте теории Дж. Андерсена, выделяющего два блока долговременной памяти: декларативную память (факты) и процедурную (программы действий) [10. С. 13]. Развивая концепцию американского психолога, языковое сознание, в свою очередь, представляется структурируемым аналогичными блоками: декларативным вербальным знанием и процедурным блоком речевых механизмов. Декларативное вербальное знание репрезентируется в виде выше рассмотренного вербально-смыслового конструкта, элементы которого представлены смысловыми единицами, переплетенными в сеть. Процедурный блок включает программы действий по использованию декларативного знания для продуцирования и восприятия речи - механизмы речевосприятия и речепорождения. Так, механизм восприятия речи можно определить как скрытый психический процесс, сложную умственную деятельность, представленную системой взаимодействующих ментальных действий по освоению информации в речевом произведении. Это своего рода программы операциональных

процедур, обеспечивающих «перевод» воспринимаемого сообщения с языка естественного на индивидуальный язык смысловых единиц.

Анализ психологической литературы, практика преподавания иностранного языка, а также результаты эмпирических исследований позволяют выделить следующие наиболее очевидные интеллектуальные процедуры - составляющие механизма восприятия речи: (а) идентификация звуков (букв), звуко-(букво-) сочетаний, (в) установление значений, выяснение смыслов через активацию соответствующих ментальных структур (смысловых единиц), (д) интеграция единиц на всех уровнях текста (фонетическом, лексическом, синтаксическом, макроуровне (текстовом)), (е) семантическое и смысловое моделирование, (з) программирование развития текста. Все эти вербально-когнитивные действия носят прогностический характер и реализуются по следующей схеме выполнения операций: формирование гипотезы - контроль - принятие решения. Интеграционные процедуры на макроуровне текста предполагают установление пространственно-временных, причинно-следственных и других связей и отношений, отображенных в сообщении, через усмотрение соответствий языковых и логических категорий (субъекта, предиката, атрибута, времени, связей и т.д.).

Аналогичным образом рассматривается и механизм порождения речи как функционирующий через систему операциональных процедур, позволяющих «перевести» мысль с языка смысловых единиц на естественный язык посредством **логики**-языкового моделирования.

Специально проведенные исследования доказывают ошибочность предположения о наличии переноса речевого механизма (механизмов восприятия и порождения речи), обеспечивающих речевую деятельность на родном языке, на осуществление иноязычной речевой деятельности. Будучи обусловленными возрастными особенностями развития интеллекта и выступая при этом принципиально социальным явлением, механизмы порождения и восприятия родной речи формируются у человека в комплексе составляющих их операциональных процедур интуитивно и поступательно в естественной языковой среде. У билингов в условиях учебного двуязычия формируется субординативный тип функционирования механизмов иноязычной речи. Это проявляется в осуществлении внутренних речевых действий при посредничестве и контрольной функции родного языка, отсутствии спонтанности при выполнении необходимых операциональных процедур.

Овладение и координативное владение иностранным языком, будь то первый, второй и т.д., предполагает формирование в сознании отдельной системы операциональных процедур, составляющих работу иноязычного речевого механизма, т.е. автономно функционирующего процедурного блока.

Данное утверждение не противоречит вышеизложенному опровержению идеи детерминирования умственной работы индивида языком и его структурой. **Законы логики**, категории мышления, **ключевые логические сущности** представляются универсалиями - **отражением** основных отношений

объективной действительности в сознании человека. Ряд ученых полагают, что логика мышления объективируется и обнаруживает себя в глубинной языковой грамматике, что основные мыслительные сущности отражены в грамматиках языков. Именно грамматическая категоризация создает ту концептуальную сетку, тот каркас распределения и функционирования концептуального материала (выраженного вербально-смысловыми единицами сознания), который обеспечивает когнитивно-языковые процессы.

Логико-мыслительные сущности «рождаются с чувственным познанием действительности, но оформляются благодаря овладению словом (знаком)» [2. С. 132]. Однако прямого соответствия между мыслительными сущностями и категориями языка нет: первые универсальны, вторые относительны. Даже в одном и том же языке то же смысловое содержание может быть оформлено предложениями разных синтаксических моделей с различным словарным и грамматическим наполнением. А одни и те же языковые знаки могут быть использованы для оформления разных понятий, представлений, идей, отношений. Отсутствие однозначного соответствия понятия и слова, мысли и ее языкового выражения именуют «асимметричным дуализмом языкового знака» (С. Карцевский). Естественно, что в разных национальных языках существуют различные поверхностные структуры языка для выражения тех же **логико-мыслительных сущностей, универсальных по самой природе человеческого мышления.**

Координативное владение иностранным языком предполагает установление соответствий мыслительных категорий и поверхностных вербальных структур их выражения в данном конкретном языке без посреднической функции родного языка. Уяснение этих соответствий (заведомо поливариантных) для каждого изучаемого иностранного языка, а также достижение спонтанности «перевода» логико-смысловых отношений в языковые формы их выражения и наоборот знаменует формирование в сознании системы

операциональных процедур, составляющих работу иноязычного речевого механизма, т.е. автономно функционирующего процедурного блока, обеспечивающего иноязычную речевую деятельность.

В свете вышеотмеченного нельзя не упомянуть мнение **А.А. Леонтьева**: «Будучи использован как опора в психической деятельности человека (в мышлении, памяти, восприятии), язык ни в коей мере не диктует пути этой деятельности, способы ее осуществления. Человек не запоминает то, что подсказывает ему язык, - он использует язык для того, чтобы запомнить то, что ему нужно. Человек не мыслит так, как диктует ему язык, - он опосредует свое мышление языком в той мере, в какой это отвечает содержанию и задачам мышления. Человек не воспринимает то, что означено, - он вербализует то, что ему нужно воспринять» [11. С. 258].

Таким образом, вышеизложенный анализ теоретических и эмпирических данных позволяет полагать, что координативный билингвизм / полилингвизм предполагает существование в сознании человека отдельных по языкам блоков декларативного вербального знания и процедурных блоков речевых механизмов, сформированных в ходе усвоения иноязычной знаковой системы. В конце концов, не существует языковых лексико-грамматико-синтаксических универсалий (это однозначно доказали в свое время еще Э. Сепир и Б. Уорф), равно как и не может существовать универсальной вербально-когнитивной кодовой системы (декларативного и процедурного блоков), обеспечивающей вербальное поведение человека на любом языке. Все кодовые системы по языкам формируются, существуют и функционируют автономно, что не исключает их взаимосвязи, опосредованной рабочей памятью.

...несоответствием **грамматического и ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДЛЕЖАЩЕГО**

и сказуемого. 309

«логическое подлежащее служит для понимания смысла суждения. **Грамматические** категории не имеют к смыслу никакого отношения». 285 Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярев. Логика. М. 2010 г

...неизбежно возникают ошибки понимания, обусловленные несоответствием

психологического и грамматического членения речи. 309

Ещё отчетливее это несовпадение грамматического и психологического подлежащего и сказуемого может быть пояснено на следующем примере. 309

...грамматическое и психологическое членение фразы **совпадает, но оно может и не**

совпадать. 309

Нет ничего удивительного, что после таких бесцельных разговоров о логическом и психологическом подлежащем некоторые авторы пытаются избежать употребления этих терминов вообще

Насколько мне известно, единственными лингвистами, сделавшими серьезную попытку обойтись без термина „подлежащее“ при грамматическом анализе, были шведы Сведелиус (Svedelius) и Норейн. Однако таким путем достичь ничего нельзя. Гораздо лучше сохранить традиционные термины, но ограничить их той сферой, где их значение известно каждому, т. е. употреблять термины „подлежащее“ и „сказуемое“ исключительно в значении грамматического подлежащего и сказуемого и **отвергнуть всякие попытки присоединить к этим терминам адъюнкты „логическое“ и „психологическое“**. Учебники и сборники упражнений по грамматике английского языка / Отто Есперсен "Философия грамматики" Интернет 2016 г

Быть может, соответствие между **грамматическим и психологическим** строем речи встречается не так часто, как мы полагаем. Скорее даже оно только постулируется нами и редко или **никогда не осуществляется на самом деле**. 310

ГРАММАТИКА – Ожегов - 1. Формальный строй языка (словообразование, **морфология** и **синтаксис**), образующий вместе с фонетикой и лексикой его целостную систему.

МОРФОЛОГИЯ – Ожегов – **раздел грамматики**, наука о частях речи, об их категориях и формах слов. (учение о словообразовании и словоизменении. 1901г)

СИНТАКСИС – Ожегов - 1. **Раздел грамматики** - наука о законах соединения слов и о строении предложений.

СЕМАНТИКА - Ожегов - 1. То же, что семасиология. 2. В языкознании: **Значение, СМЫСЛ** (языковой единицы).

ФОНЕТИКА - 1. Раздел языкознания - учение о звуках речи. Экспериментальная ф. 2. Звуковой состав языка.

Брунер. Профессор Гарварда и Оксфорда. Психология познания. Москва 1977

Пиаже высказал положение, что интеллектуальное развитие начинается с эгоцентрической стадии, для которой характерна неспособность к различению внутреннего и внешнего. Когда внутренние психические феномены приписываются неодушевленным объектам окружения, мы имеем **анимизм**; когда психологическим процессам присваиваются признаки неодушевленного окружающего мира, мы говорим о **реализме**. Предполагается, что эти две тенденции суть взаимодополняющие и универсальные **формы детского мышления.** 327

В традиционных, коллективно ориентированных обществах подобное различение никогда не возникает, что мир здесь представляется исключительно на уровне реальности. 327

Язык и познавательное развитие

На высшем уровне обобщенности в языке можно выделить два компонента: семантический и синтаксический. **Синтаксические свойства языка**, подлежащие соотнесению с **логической** структурой мысли. 336

Схема может действовать лишь постольку, поскольку она существует; язык влияет на познание при условии, если факт кодирования имел место, то есть если данный стимул получил вербальное выражение. 343

...показать несовпадение **фАзической** (нет такого слова в интернете) и **семантической** стороны речи, ... 310

...на вопрос, можно ли заменить название одного предмета другим, например корову назвать чернилами, а чернила – коровой, дети отвечают, что это совершенно невозможно, потому что чернилами пишут, а корова даёт молоко. 312

Брунер. Профессор Гарварда и Оксфорда. Психология познания. Москва 1977

Главная область развития познавательного процесса – формирование понятия. 325

У неграмотных детей племени **уолоф** отсутствует самосознание в той его форме, которую мы привыкли наблюдать в обществе с западной культурой; они не разделяют предмета своей мысли и высказывания о нем. **Объект и мысль о нём для них одно и то же.** Следовательно, идея обоснования своего **высказывания для них не имеет смысла; объяснению подлежит само внешнее событие.** Поэтому представление о том, что события могут выглядеть по-разному в зависимости от точки зрения, чуждо этим детям. 326

«Для диалектики существенно то, что она берёт вещи и их умственные отражения (понятия) главным образом в их взаимной связи, в их сцеплении,...», Энгельс. Диалектика. Лог.сл. 1975 г

«...наивно орудовать понятиями, как бы вещами». 108 Лесевич. Что такое научная философия? С-п 1891 г

...трудно ребёнку отделить имя вещи от её свойств и как свойства вещи следуют при перенесении за именем, как имущество за владельцем. 312

...слово ребёнка **одновременно и ближе** к действительности **и дальше** от неё, чем слово взрослого. 314

«Эта двусмысленность, столь мало свойственная характеру Энгельса, в конце концов коренилась в заимствованной у Гегеля диалектике. Ее «да, нет и нет, да» вместо: «да, да и нет, нет», ее взаимные переходы противоположностей и превращение количества в качество, и другие диалектические красоты

всегда стояли препятствием ясному представлению о значении признанных изменений.

44

Великий обман гегелевской диалектики заключается в том, что она никогда не бывает вполне неправой. Она так же смахивает на истину, как блуждающий огонек – на настоящий свет. Она не противоречит себе потому, что по ней всякая вещь заключает в себе самой свою противоположность». 63

Э. Бернштейн. Исторический материализм. С-П. 1901г

...подлинное понятие... 314

Правильное понимание внутренней речи должно исходить из того положения, что **внутренняя речь есть особое** по своей психологической природе **образование, особый вид речевой деятельности, имеющий** свои совершенно **специфические** особенности и **состоящий в сложном отношении** к другим видам речевой деятельности. Внутренняя речь есть речь для себя. Внешняя речь есть речь для других. 317

«...у них не хватает слов и они прибегают к замысловатым и бессодержательным выражениям.

Сочинение 6 класс. 387

Вообще он не умеет описывать: все, что ему нравится бывает или «предивно» или «изрядно», а в чем состоит изрядность и предивность неизвестно. Он прибегает в **затруднительных случаях к общим выражениям**». 392

Алферов А.Д. Родной язык в средней школе. Москва 1911г

Внутренняя речь представляет собой едва ли не самую трудную область исследования психологии. 317

Проблема эта оставалась почти недоступной для эксперимента до тех пор, пока к ней не удалось применить **генетический (марксистский) метод**. Развитие и здесь оказалось ключом к пониманию одной из сложнейших внутренних функций человеческого сознания. Поэтому **нахождение адекватного метода** исследования внутренней речи сдвинуло фактически всю проблему с мёртвой точки. Мы остановимся поэтому прежде всего на методе.

Пиаже, по-видимому, первый обратил внимание на особую функцию эгоцентрической речи ребёнка и сумел оценить её в её теоретическом значении. Но и он **остался совершенно слеп к самому важному**, что заключает в себе эгоцентрическая речь, именно к её генетическому (*марксистскому*) родству и связи с внутренней речью, и вследствие этого ложно истолковал её собственную природу с функциональной, структурной и генетической стороны. Мы в наших исследованиях внутренней речи выдвинули в центр, отталкиваясь от **Пиаже**, именно **проблему отношения эгоцентрической речи с внутренней речью**. Это привело нас, думается нам, впервые к возможности изучить природу внутренней речи экспериментальным путём **с небывалой полнотой**. 318

...**эгоцентрическая речь представляет собой ряд ступеней**, предшествующий развитию внутренней речи.

...функционального (мы нашли, что эгоцентрическая речь выполняет интеллектуальные функции подобно внутренней), структурного (мы нашли, что эгоцентрическая речь по своему строению приближается к внутренней) и генетического (*марксистского*) (мы сопоставили установленный **Пиаже** факт отмирания эгоцентрической речи к моменту наступления школьного возраста с рядом фактов, заставляющих отнести к этому же моменту начало развития внутренней речи, и сделали отсюда заключение, что на пороге школьного возраста

происходит не отрицание эгоцентрической речи, а её переход и перерастание во внутреннюю речь). Эта новая рабочая гипотеза о структуре, функции и судьбе эгоцентрической речи дала нам возможность не только **перестроить радикальным образом всё учение об эгоцентрической речи**, но и проникнуть в глубину вопроса о природе внутренней речи. **Если наше предположение**, что эгоцентрическая речь представляет собой ранние формы внутренней речи, **заслуживает доверия**, то тем самым решается вопрос о методе исследования внутренней речи. 318

Эгоцентрическая речь является в этом случае ключом к исследованию внутренней речи. 318

«...изучение эгоцентрической речи и является в наших глазах основным методом исследования внутренней речи. 319 Пиаже

С.36 Эгоцентрическая речь - высказывания, ни к кому или ни к чему не относящиеся, и не вызывают никакой адаптационной реакции со стороны случайных собеседников.

С.45 1) ЭГОЦЕНТРИЧЕСКАЯ логика более интуитивна, скорее синкретична (синкретизм - слитность, нерасчленённость, характеризующая первоначальное, неразвитое состояние чего-либо: сочетание противоречивых, несовместимых воззрений), чем дедуктивна, рассуждения её не явно выражены. Суждение перескакивает с первых предпосылок прямо к выводам, минуя промежуточные этапы. 2) Она мало останавливается на доказательствах и даже на контроле предложений. Её общим представлениям гораздо быстрее сообщается чувство уверенности и безошибочности, чем, если бы все звенья доказательства были представлены вполне ясно. 3) Она пользуется личными схемами аналогии, воспоминаниями о предшествующих рассуждениях, которые оказывают смутное влияние на направление последующих рассуждений. 4) Зрительные схемы играют также большую роль, даже замещают доказательство и служат опорой дедукции 5) Наконец, личные суждения, оценки куда больше влияют на эгоцентрическую мысль, чем на мысль коммуникабельную.

Разговора между детьми недостаточно для того, чтобы вывести собеседников сразу из их эгоцентризма, потому что каждый, старается ли он объяснить свою мысль или понять мысль других, остается на своей собственной точке зрения. Это явление наблюдается, конечно, и у взрослых. Но эти взрослые, более или менее владеющие навыками спора или разговора, знают свои недостатки. Они стремятся, если недобросовестность или страсть не доводят их до детского состояния, к тому, чтобы быть понятыми и чтобы понять, так как опыт показал им невероятную непроницаемость умов. Дети этого не подозревают. Они думают, что понимают и что их понимают. Отсюда заблуждение, когда они говорят между собой. Дети неспособны управлять логикой отношений, которая всегда предполагает размышление с двух или нескольких точек зрения одновременно.

С. 100 Чем более мысль эгоцентрична, тем менее она аналитична.

С. 102 Когда мы думаем эгоцентрически, то мы позволяем себе плыть по течению своей фантазии.

С. 105 Три черты которыми эгоцентрическая мысль отличается от мысли социализированной: 1) не рассудочный характер мысли, идущей прямо от предпосылок к заключениям путём простого интуитивного акта, минуя дедукцию (творческая мысль имеет **интуитивный** характер; изложение же, наоборот, дедуктивно). 2) употребление образных схем. 3) употребление схем аналогии. Эти три качества характеризуют СИНКРЕТИЗМ мысли. Этот синкретизм сопровождается верой и уверенностью, благодаря которой субъект, совершенно не испытывает нужды прибегать к доказательству.

свидетельствует детская склонность всё доказывать и ничего не принимать как случайное. Эгоцентризм мысли, конечно, препятствует этому стремлению к приспособлению и обезличиванию мысли. Эгоцентризм является, прежде всего, прямым препятствием, потому что чем больше "Я" стоит в центре интересов, тем менее мышление может обезличиться и отделаться от идеи, что во всякой вещи есть намерения или благоприятные, или враждебные про отношению "Я" **Эгоцентризм также и косвенное препятствие, потому что до тех пор, пока ребёнок эгоцентричен, он очень мало заботится о сопоставлении своих мыслей с мыслями других, а следовательно, и о том, чтобы самому обнаружить, во что он верит.** Вследствие этого он подчиняется простейшему импульсу мысли замещать вещи, как они есть, миром, созданным как единое целое, где имеется намерение и где всё можно обосновать. Эгоцентризм создаёт препятствие для логической систематизации, потому что только **привычка к спору и к сотрудничеству приводит к ЛОГИКЕ**, эгоцентризм же как раз делает эту привычку невозможной. Эгоцентризм мысли ребёнка находится в тесной связи с неспособностью дать причинное объяснение или строго ЛОГИЧЕСКОЕ обоснование».

Жан **Пиаже**. Речь и мышление ребёнка. 1923г

«С. 193 Мысль ребенка эгоцентрична, то есть ребёнок думает для самого себя, не заботясь ни о том, чтобы быть понятным окружающими, ни о том, чтобы стать на точку зрения другого.

С.259 Ребёнок всегда принимает свою собственную точку зрения за абсолютную. Эгоцентризм ведёт к наивному реализму, а этот реализм, который в силу определения есть незнание всякой относительности, ведёт к логическим трудностям всякий раз, когда приходится заменять логику принадлежностей или включений логикой отношений.

С. 292 Обобщение из-за эгоцентризма для ребёнка трудно, а потому трудна и всякая последовательная дедукция. Ребёнок не может отделаться от своих личных суждений и не способен рассуждать, исходя из любого допущения, предложенного другим.

С.297 Эгоцентризм мысли неизбежно влечёт некоторое отсутствие сознательности, для того, кто думает исключительно ради самого себя и кто, следовательно, живёт в постоянном состоянии веры, то есть уверенности в своей собственной мысли, мотивы или доводы, которые руководили его рассуждением, имеют мало значения: только под давлением споров и противоречий постарается он оправдывать свои мысли в глазах других и так воспитает в себе привычку наблюдать за своими мыслями, иными словами, стараться путём интроспекции (самонаблюдения) постоянно различать и мотивы, которые им руководят, и направления, которыми он следует.

Одним из первых следствий детского эгоцентризма является то, что ребёнок судит всегда обо всём со своей собственной, индивидуальной точки зрения. Ему очень трудно стать на позицию других. В итоге его суждение всегда, так сказать, абсолютно, никогда не относительно, ибо относительное суждение предполагает одновременное сознание по крайней мере двух различных точек зрения». С.358 **ПИАЖЕ**
СУЖДЕНИЕ И РАССУЖДЕНИЕ РЕБЁНКА.

...изучение эгоцентрической речи и является в наших глазах основным методом исследования внутренней речи. 319

Второе преимущество этого метода состоит в том, что он позволяет изучить **эгоцентрическую** речь не статически, а динамически, в процессе её развития, постепенного убывания одних её особенностей и медленного нарастания других.

Прежде чем перейти к изложению основных результатов, которые мы добыли с помощью этого метода, мы остановимся в нескольких словах **на общем понимании природы**

эгоцентрической речи, для того чтобы окончательно уяснить себе теоретическую основу нашего метода. При изложении этого мы будем исходить из противопоставления двух теорий эгоцентрической речи, для того чтобы окончательно уяснить себе теоретическую основу нашего метода. При изложении этого мы будем исходить из противопоставления **ДВУХ теорий эгоцентрической речи, – Пиаже и нашей**. Согласно учению **Пиаже**, **эгоцентрическая** речь ребёнка представляет собой прямое выражение эгоцентризма детской мысли, который, в свою очередь, является компромиссом между изначальным аутизмом детского мышления и постепенной его социализацией – компромиссом, особым для каждой возрастной ступени, так сказать, динамическим компромиссом, в котором по мере развития ребёнка убывают элементы аутизма и нарастают элементы социализованной мысли, благодаря чему эгоцентризм в мышлении, как и в речи, постепенно сходит на нет. 319

Из этого понимания природы эгоцентрической речи вытекает воззрение **Пиаже** на структуру, функцию и судьбу этого вида речи. В эгоцентрической речи ребёнок не должен приспособляться к мысли взрослого; поэтому его мысль остаётся максимально эгоцентрической, что находит своё выражение в непонятности эгоцентрической речи для другого, в её сокращённости и других её структурных особенностях. По функции эгоцентрическая речь в этом случае не может быть ни чем иным, как простым аккомпанементом, сопровождающим основную мелодию детской деятельности и ничего не меняющим в самой этой мелодии. 319

...поскольку речь является выражением детского эгоцентризма, а последний обречён на отмирание в ходе детского развития, естественно, что её генетическая судьба есть тоже умирание, параллельное умиранию эгоцентризма в мысли ребёнка. Поэтому развитие **эгоцентрической** речи идёт по убывающей кривой, вершина которой расположена в начале

развития и которая падает до нуля на пороге школьного возраста. Таким образом, об **эгоцентрической** речи можно сказать словами Листа о вундеркиндах, что всё её будущее в прошлом. Она не имеет будущего. Она не возникает и не развивается вместе с ребёнком, а отмирает и замирает, представляя собой скорее инволюционный по своей природе, чем эволюционный процесс. Если таким образом **развитие эгоцентрической речи совершается по непрерывно затухающей кривой**, естественно, что эта речь на всяком данном этапе детского развития возникает из недостаточной социализации детской речи, изначально индивидуальной, и является прямым выражением степени этой недостаточности и неполноты социализации. 320

Функция **эгоцентрической** речи **представляется нам в свете наших экспериментов** родственной функции **внутренней речи**: **это менее всего аккомпанемент это – самостоятельная мелодия, самостоятельная функция, служащая целям умственной ориентировки**, осознания, преодоления затруднений и препятствий, соображения и мышления, это – речь для себя, обслуживающая самым интимным образом мышление ребёнка. И наконец, – генетическая судьба **эгоцентрической** речи **представляется нам** менее всего похожей на ту, которую рисует **Пиаже**.

Эгоцентрическая речь развивается не по затухающей, но по восходящей кривой. Её развитие есть не инволюция, а истинная эволюция. С точки зрения **нашей гипотезы эгоцентрическая** речь представляет собой речь **внутреннюю** по своей психологической функции и внешнюю по своей структуре. Её судьба – перерастание во **внутреннюю** речь.

Эта гипотеза имеет ряд преимуществ В НАШИХ ГЛАЗАХ по сравнению с **гипотезой Пиаже**. Она позволяет **нам адекватнее и лучше** объяснить с теоретической стороны структуру, функцию и судьбу эгоцентрической речи. **Она лучше согласуется** с найденными нами в эксперименте фактами возрастания коэффициента эгоцентрической речи при затруднениях в деятельности, требующих осознания и размышления, - фактами, которые являются необъяснимыми с точки зрения Пиаже. Но её самое главное и решающее преимущество состоит в том, что она **даёт**

удовлетворительное объяснение парадоксальному и необъяснимому иначе положению вещей, описанному самим **Пиаже**. В самом деле, согласно теории **Пиаже**, **эгоцентрическая** речь отмирает с возрастом, уменьшаясь количественно по мере развития ребёнка. При переходе от 3 к 7 годам, то есть **от высшей к низшей точке в развитии эгоцентрической речи**, эгоцентризм детской мысли **уменьшается в огромной степени**. Если структурные особенности **эгоцентрической** речи коренятся именно в эгоцентризме, естественно ожидать, что эти структурные особенности, находящие суммарное выражение в непонятности той речи для других, будут так же ступенькливо сходить на нет, как и сами проявления той речи. 322

Этот факт не только является необъяснимым с точки зрения **Пиаже**, так как совершенно непонятно, каким образом **процессы отмирания детского эгоцентризма и самой эгоцентрической речи и внутренне присущие ей особенности могут так бурно расти**, но он одновременно позволяет нам осветить и тот единственный факт на котором **Пиаже** строит,

как на краеугольном камне, всю теорию эгоцентрической речи, то есть факт убывания коэффициента эгоцентрической речи по мере роста ребёнка. 322

Это несомненно. Это – факт, а с фактами, как известно, трудно спорить. 323

«Гегель не считал нужным обращать внимание на факты, которые противоречили его теориям. У Шеллинга мы встречаемся с таким же пренебрежением к эмпирическим данным. 47

Когда Гегелю указывали на то, что его построения противоречат фактам, он говорил: «тем хуже для фактов». Он считал **не нужным обращать внимание на факты, которые противоречили его теориям**». 47

Г. Челпанов. Мозг и душа. Критика материализма. 1900год Москва 1912г.

«Дети старше 11 лет, понимают, что выводы основываются на законах логики, а не на опыте. Они уже могут обнаруживать противоречия и ошибки в собственном мышлении. 241

Если конкретное событие противоречит знаниям ребенка, оно, скорее всего, подвергнется забыванию или искажению, чтобы прийти в соответствие с его знаниями». 260 Роберт Кайл. Развитие ребёнка. 1988г С-П. 2006г

«Опытное знание состоит из двух элементов – формально-логического, являющегося основанием достоверности и целостного знания, и чувственного доставляющего знанию его материал». 242.

Гессен С.Й. (1887-1950) Основы педагогики. 1923г

Но если это так, всё остальное становится понятным само собой. 323

«Если мир познаваем и наши знания о законах развития природы являются достоверными знаниями то из этого следует

Значит

Значит,

Значит,

Значит,...

Краткий курс ВКП(б) ОГИЗ 1946г Тираж 10 000 000

Коренным отличием внутренней речи от внешней является отсутствие вокализации.

Внутренняя речь есть немая, **молчаливая речь.** **Это её основное отличие.**

Но именно в этом направлении, в смысле постепенного нарастания этого отличия и происходит эволюция эгоцентрической речи. Её **вокализация падает до нуля, она становится немой речью.** Но так необходимо и должно быть, если она представляет собой генетически ранние этапы в развитии внутренней речи. Тот факт, что этот признак развивается постепенно, что эгоцентрическая речь раньше обособляется в функциональном и структурном отношении, чем в отношении вокализации, указывает только на то, что **мы и положили в основу нашей гипотезы** о развитии внутренней речи, – именно, что **внутренняя речь** развивается не путём внешнего **ослабления своей звучащей стороны,** переходя от речи к шепоту и от шёпота **к немой речи,** а путём функционального и структурного обособления **от внешней речи,** перехода от неё **к эгоцентрической** и от эгоцентрической **к внутренней** речи. 324

Таким образом, противоречие между отмиранием внешних проявлений эгоцентрической речи и нарастанием её внутренних особенностей **оказывается видимым противоречием.** На деле за падением коэффициента эгоцентрической речи скрывается положительное развитие одной из центральных особенностей внутренней речи – абстракции от звуковой стороны речи и окончательная дифференциация внутренней и внешней речи. **Таким образом,** все **три**

основные группы признаков – (вот и разберись - какие три! «три особенности эгоцентрической речи – вокализация, коллективный монолог, иллюзия понимания» 328) функциональные, структурные и генетические (*марксистские*) – все известные нами факты из области развития **эгоцентрической речи** (в том числе и факты **Пиаже**) согласно говорят об одном и том же: эгоцентрическая речь развивается в направлении к внутренней речи, и весь ход её развития не может быть понят иначе, как ход постепенного прогрессивного нарастания всех основных отличительных свойств внутренней речи.

В этом мы видим неопровержимое подтверждение развиваемой нами гипотезы о происхождении и природе эгоцентрической речи и столь же бесспорное доказательство в пользу того, что **изучение эгоцентрической речи является**

основным методом к познанию природы внутренней речи. 325

Но для того чтобы наше гипотетическое предположение превратилось в теоретическую достоверность, должны быть найдены возможности для критического эксперимента, который мог бы с несомненностью решить, которое из двух противоположных пониманий процесса развития эгоцентрической речи является **соответствующим действительности**. Рассмотрим данные этого критического эксперимента. 325

Напомним теоретическую ситуацию, которую призван был разрешить наш эксперимент.

Согласно мнению **Пиаже**, эгоцентрическая речь возникает из **недостаточной социализации** изначально индивидуальной речи. **Согласно**

нашему мнению, она возникает из недостаточной

индивидуализации **изначально социальной речи**, из её недостаточного обособления и дифференциации, из её невыделенности. В первом случае эгоцентрическая речь – пункт на падающей кривой, кульминация которой лежит позади.

Эгоцентрическая речь отмирает. В этом и состоит её развитие. У неё есть только прошлое.

Социализация

Процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Хотя термин «социализация» обозначает процесс,

продолжающийся в течение всей жизни (люди постоянно учатся и улучшают свои навыки), он чаще используется применительно к периодам детства и юности

Социализация

- усвоение культурных норм и освоение социальных ролей, продолжающееся **ВСЮ ЖИЗНЬ** (с младенчества до старости).

Во втором случае **эгоцентрическая речь** – пункт на восходящей кривой, кульминационная точка которой лежит впереди. Она **развивается во**

внутреннюю речь. У неё есть будущее. В первом случае речь для себя, то есть внутренняя речь, вносится извне вместе с социализацией так, **как белая вода**

вытесняет красную по упомянутому уже нами принципу. Во втором случае речь для себя возникает из эгоцентрической, то есть развивается изнутри. 325

Речь шизофреника богата **метафорами**». 91

Грегори Бейтсон. Шаги в направлении экологии разума. 1972 г Москва 2005 г

«Рассуждение по аналогии представляет собою рассуждение уже гораздо более высокого порядка. Оно является главным логическим орудием ребёнка и первобытного человека». 25

Т.А, Рибо Эволюция общих идей. 1898г Москва 2004г

«Метафизики никогда не обходятся при доказательстве без помощи аналогий, держащихся на чисто-субъективных основаниях». 142 В. Лесевич. Что такое научная философия. С-Петербург 1881г

Невротик постоянно пребывает в чувстве неуверенности. Отсюда вытекает его «аналогическое мышление», сильнее и отчетливее становятся его **попытки решений по аналогии со старым опытом**. Альфред Адлер. О невротическом характере. 1912г М. 1997г

Логический словарь. 1975 г

«Аналогия. **Классики марксизма-ленинизма широко использовали в своих трудах умозаключения по аналогии. (метафоры)**

Значение вывода по аналогии Энгельс показывает на примере исследований гомологических рядов соединения углерода.

Аналогия, так же как и другие формы умозаключений индукция и дедукция неразрывно входит в единый мыслительный процесс. Она тесно связана с ними и не может существовать без непрерывного взаимного дополнения и взаимодействия с другими умозаключениями. Аналогия имеет определенную познавательную ценность. В процессе такого умозаключения получается вероятное знание, **но** это вероятное знание **несет в себе нечто новое, помогающее нам разбираться в окружающей обстановке и предвидеть** направление развития данного явления или события.

Но как бы ни было значительно найденное нами сходство признаков двух вещей, выводы в умозаключениях по аналогии всегда бывают только вероятны. **Выводы по аналогии использовать можно и нужно, но** они не должны являться единственным источником нашего знания объективного мира. При этом **данные** любой, самой верной **анalogии должны проверяться на практике».**

Логический словарь. 1997 г

«Аналогия всегда является попыткой продолжить «сходство несходного», причем продолжить его в новом, неизвестном направлении. Она не дает достоверного знания: если посылки рассуждения по аналогии истинны, это еще не означает, что и его заключение будет истинным. От аналогии встречающихся в художественной литературе, точность вообще не требуется, у них иная задача, и оцениваются они по другим критериям, прежде всего по силе художественного воздействия.

Аналогии были обычны в средневековом мышлении, на них опираются магия и всякого рода гадания и прорицания.

Аналогия обладает слабой доказательной силой.

Аналогия широко используется также в обычной жизни, в моральном рассуждении, **в идеологии, утопии».**

Значение слова Метафора по Ефремовой:

Метафора - Оборот речи, заключающийся в употреблении слов и выражений в переносном значении для определения предмета или явления на основе **анalogии**, сравнения или сходства (в литературоведении).

Но с точки зрения **защищаемой нами гипотезы** эти экспериментальные данные, **думается нам**, невозможно рассматривать иначе, как прямое доказательство того, что недостаточность индивидуализации речи для себя, невыделенность её из речи для других являются истинным источником эгоцентрической речи, которая самостоятельно и вне социальной речи не может жить и функционировать. Достаточно исключить иллюзию понимания, этот важнейший психологический момент всякой социальной речи как эгоцентрическая речь замирает. 329

Во второй серии экспериментов мы ввели в качестве переменной величины **при переходе от основного к критическому опыту** коллективный монолог ребёнка. 329

Факты всецело подтверждают это предположение. 330

(факт становится фактом с точки зрения какой-нибудь теории. Какова теория – таков и факт)

Отсюда мы вправе сделать вывод, что эгоцентрическая речь ребёнка есть выделившаяся уже в функциональном и структурном отношении **особая форма речи**, которая однако по своему проявлению ещё не отделилась окончательно от социальной речи, в недрах которой она всё время развивалась и созревала. 331

...только **историческая психология**, только историческая теория внутренней речи способна привести нас к правильному пониманию этой сложнейшей и грандиознейшей проблемы. 360

«Проблемы исторической психологии в отечественной психологии первой половины XX в. рассматривались в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Р. Лурии, Б. Д. Поршнева, Л. И. Ациферовой, О. М. Тутунджяна, В. Г. Иоффе, И. Д. Рожанского и др. Л. С. Выготский выдвинул принцип культурно-исторической детерминации психики, ставший одним из оснований построения новой научной дисциплины. Осуществлялся критический анализ зарубежных школ исторической психологии (главным образом французской). В работах А. Р. Лурии сделана попытка эмпирического изучения исторического развития познавательных процессов. Интересные исследования, касающиеся становления человека и его психики в ходе антропогенеза и первых стадий исторического развития общества, провел Б. Д. Поршнев. Однако указанные работы являлись единичными и не сумели обеспечить создание специального направления психологии — исторической психологии. Эмпирический базис исследований был крайне ограничен. Фактически не было сделано серьезных шагов от декларации исторического характера психических процессов к их конкретно-эмпирическому изучению». Интернет 22.10.2018 г

Мы видели, что **отношение мысли к слову есть живой процесс рождения мысли в слове**. 361

...к проблеме сознания. ...ту сторону слова, которая оставалась **неведомой для экспериментальной психологи**. Мы стремились **экспериментально изучить диалектический переход** от ощущения к мышлению и показать, что в мышление **иначе отражена** действительность, чем в ощущении, что **основной отличительной чертой** слова является обобщенное **отражение** действительности. Но тем самым мы коснулись такой стороны в природе слова, значение которой выходит за пределы мышления как такового и которая во всей своей полноте может быть изучена только в составе более общей проблемы: слова и сознания. Если ощущающее и мыслящее сознание располагает разными способами **отражения** действительности, то они представляют собой и разные типы сознания. Поэтому **мышление и речь** оказываются ключом к познанию природы человеческого сознания. **Если** «язык так же древен, как сознание», **если** «язык и есть практическое, существующее для других людей, а следовательно, и для меня самого, сознание», **если** «361

В. Лесевич. Что такое научная философия. С-Петербург 1881г
«...наивно орудовать понятиями, как бы вещами». 109