### Содержание.

|  |  |
| --- | --- |
|  Введение | 3 |
| 1. Сознание  | 4 |
| 2. Сознание и бессознательное в личности человека. | 6 |
| 3. Законы и закономерности обучения | 8 |
| 4. Л. С. Выготский сегодня. Неклассическая психология | 10 |
| Используемые источники информации | 15 |

**Введение.**

Психология как наука обладает особыми качествами, которые отличают ее от других дисциплин. Как систему проверенных знаний психологию знают немногие, а в основном только те, кто ею специально занимается, решая научные и практические задачи. Вместе с тем как система жизненных явлений психология знакома каждому человеку. Она представлена ему в виде собственных ощущений, образов, представлений, явлений памяти, мышления, речи, воли, воображения, интересов, мотивов, потребностей, эмоций, чувств и много другого. Основные психические явления мы непосредственно можем обнаружить у самих себя и косвенно наблюдать у других людей.

В научном употреблении термин «психология» появился впервые в XVI вв. Первоначально он относился к особой науке, которая занималась изучением так называемых душевных, или психических, явлений, т.е. таких, который каждый человек легко обнаруживает в собственном сознании в результате самонаблюдения. Позднее, в XVII-XIX вв., сфера исследований психологов значительно расширилась, включив в себя несознаваемые психические процессы (бессознательное) и деятельность человека.

В XX столетии психологические исследования вышли за рамки тех явлений, вокруг которых они на протяжении веков концентрировались. В этой связи название «психология» отчасти утратило свой первоначальный, достаточно узкий смысл, когда оно относилось только к субъективным, непосредственно воспринимаемым и переживаемым человеком явлениям сознания. Однако до сих пор по сложившейся веками традиции за этой наукой сохраняется ее прежнее название.

С XIX в. психология становится самостоятельной и экспериментальной областью научных знаний.

Что же является предметом изучения психологии? Прежде всего психика человека и животных, включающая в себя многие субъективные явления. Кроме того психология изучает человеческое общение и поведение, их зависимость от психических явлений и, в свою очередь, зависимость формирования и развития психических явлений от них.

**1. Сознание.**

Существенное отличие человека как вида от животных состоит в его способности рассуждать и мыслить абстрактно, размышлять о своем прошлом, критически оценивая его, и думать о будущем, разрабатывая и реализуя рассчитанные на него планы и программы. Все это вместе взятое связано со сферой человеческого сознания.

Сознание является высшим уровнем отражения человеком
действительности, если психику трактуют с материалистических позиций, и собственно человеческой формой психического начала бытия, если психику трактуют с идеалистических позиций. В истории психологической науки сознание явилось труднейшей проблемой, которую до сих пор не удалось решить с материалистических или идеалистических позиции, но на пути ее материалистического понимания возникало множество самых сложных вопросов.

Первая психологическая характеристика сознания человека включает ощущение себя познающим субъектом, способность мысленно представлять существующую и воображаемую дейст­вительность, контролировать собственные психические и пове­денческие состояния, управлять ими, способность видеть и вос­принимать в форме образов окружающую действительность.

*Мысленное представление и воображение действительности -* вторая важная психологическая характеристика сознания. Она, как и сознание в целом, тесным образом связана с волей. О сознательном управлении представлениями и воображением говорят обычно тогда, когда они порождаются и изменяйте усилием воли человека.

Сознание тесным образом связано с *речью* и без нее в вы­сших своих формах не существует. В отличие от ощущений и восприятия, представлений и памяти сознательное отражение характеризуется рядом специфических свойств. Одно из них — осмысленность представляемого, или осознаваемого, т.е. его сло­весно-понятийная означенность, наделенность определенным смыслом, связанным с человеческой культурой.

Другое свойство сознания состоит в том, что в сознании от­ражаются не все и не случайные, а только основные, главные, сущностные характеристики предметов, событий и явлений, т.е. то, что характерно именно для них и отличает их от других внешне похожих на них предметов и явлений.

*Третья характеристика человеческого сознания — это его способность к коммуникации,* т.е. передаче другим лицам того, что осознает данный человек, с помощью языка и других знаковых систем. Коммуникативные возможности есть у многих высших животных, но от человеческих они отличаются одним важным обстоятельством: с помощью языка человек передает людям не только сообщения о своих внутренних состояниях (именно это является главным в языке и общении животных), но и о том, что знает, видит, понимает, представляет, т.е. объективную ин­формацию об окружающем мире.

Еще одной особенностью человеческого сознания является на­личие в нем интеллектуальных схем. Схемой называется опреде­ленная умственная структура, в соответствии с которой челове­ком воспринимается, перерабатывается и хранится информация об окружающем мире и о самом себе. Обмениваясь друг с другом разнообразной информацией, лю­ди выделяют в сообщаемом главное. Так происходит абстраги­рование, т.е. отвлечение от всего второстепенного, и сосредо­точение сознания на самом существенном. Откладываясь в лек­сике, семантике в понятийной форме, это главное затем стано­вится достоянием индивидуального сознания человека по мере того, как он усваивает язык и научается пользоваться им как средством общения и мышления. Обобщенное отражение дей­ствительности и составляет содержание индивидуального сознания. Язык и речь как бы формируют два разных, но взаимосвя­занных в своем происхождении и функционировании пласта сознания: систему значений и систему смыслов слов. *Значения слов* называют то содержание, которое вкладывается в них носителями языка.

*Смыслом слова* в психологии называют ту часть его значения или то специфическое значение, которое слово приобретает в речи употребляющего его человека.

Глав­ным условием возникновения и развития человеческого сознания является *совместная продуктивная опосредованная речью орудий­ная деятельность людей.* Это такая деятельность, которая требу­ет кооперации, общения и взаимодействия людей друг с другом. Она предполагает создание такого продукта, который всеми уча­стниками совместной деятельности сознается как цель их со­трудничества. Индивидуальное сознание на заре истории чело­вечества возникло, вероятно (об этом сейчас, по прошествии десятков тысяч лет, трудно судить определенно), в процессе коллективной деятельности как необходимое условие ее орга­низации: ведь для того чтобы вместе людям заниматься каким-либо делом, каждый из них должен ясно представлять себе цель их совместной работы. Эта цель должна быть означена, т.е. оп­ределена и выражена в слове.

Прежде достоянием индивидуального сознания, слово и связанное с ним содержание должны получить общее значение для пользующихся ими людей. Это впервые и проис­ходит в совместной деятельности. Получив свое всеобщее зна­чение, слово затем проникает в индивидуальное сознание и становится его достоянием в форме значений и смыслов. Сле­довательно, вначале появляется коллективное, а затем индиви­дуальное сознание, причем такая последовательность развития характерна не только для филогенеза, но и для онтогенеза со­знания. Индивидуальное сознание ребенка формируется на ба­зе и при условии существования коллективного сознания путем его присвоения (интериоризации, социализации).

В начале своего развития сознание человека является на­правленным на внешний мир. Человек осознает, что находится вне его, благодаря тому, что с помощью данных ему от природы органов чувств видит, воспринимает этот мир как отделенный от него и существующий независимо от него. Позднее появля­ется рефлексивная способность, т.е. осознание того, что сам человек для себя может и должен стать объектом познания. Такова последовательность стадий развития сознания в фило- и онтогенезе. Данное первое направление в развитии сознания можно обозначить как *рефлексивное.*

Второе направление связано с развитием мышления и постепенным соединением мысли со *словом.* Мышление человека, развиваясь, все больше проникает в суть вещей. Параллельно с этим развивается язык, используемый для обозначения добываемых знаний. Слова языка наполняются все более глубоким смыслом и, наконец, когда развитие получают науки, првращаются в понятия. Слово-понятие и есть единица сознания а направление, в русле которого оно возникает, можно обозна­чить как понятийное.

Магистральным направлением дальнейшего развития чело­веческого сознания становится расширение сферы осознавае­мого человеком в себе и окружающем мире.

##### 2. Сознание и бессознательное в личности человека

Сознание не является единственным уровнем, на котором представлены психические процессы, свойства и состояния человека, далеко не все, что воспринимается и управляет поведением человека, актуально осознается им. Кроме сознания, у человека есть и бессознательное. Это - те явления, процессы, свойства и состояния, которые по своему действию на поведение похожи на осознаваемые психические, но актуально человеком не рефлексируются, т.е. не осознаются. Их по традиции, связанной с со­знательными процессами, также называют психическими.

Бессознательное начало так или иначе представлено практи­чески во всех психических процессах, свойствах и состояниях человека. Есть бессознательные ощущения, к которым отно­сятся ощущения равновесия, проприоцептивные (мышечные) ощущения. Есть неосознаваемые зрительные и слуховые ощу­щения, которые вызывают непроизвольные рефлексивные ре­акции в зрительной и слуховой центральных системах.

Неосознаваемые образы восприятия существуют и проявля­ются в феноменах, связанных с узнаванием ранее виденного, в чувстве знакомости, которое иногда возникает у человека при восприятии какого-либо объекта, предмета, ситуации.

*Бессознательная память —* это та память, которая связана с долговременной и *генетической памятью.* Это та память, кото­рая управляет мышлением, воображением, вниманием, опреде­ляя содержание мыслей человека в данный момент времени, его образы, объекты, на которые направлено внимание. Бес­сознательное мышление особенно отчетливо выступает в про­цессе решения человеком творческих задач, а бессознательная речь - это внутренняя речь.

Есть и *бессознательная мотивация,* влияющая на направлен­ность и характер поступков, многое другое, не осознаваемое человеком в психических процессах, свойствах и состояниях. Но главный интерес для психологии представляют так называ­емые личностные проявления бессознательного, в которых, по­мимо желания, сознания и воли человека, он проявляется в своих наиболее глубоких чертах. Большой вклад в разработку проблематики личностного бессознательного внес З.Фрейд.

Бессознательное в личности человека - это те качества, интересы, потребности и т.п., которые человек не осознает у себя, но которые ему присущи и проявляются в разнообразных непроизвольных реакциях, действиях, психических явлениях. Одна из групп *ошибочные действия:* оговорки, описки, ошибки при написании или слушании слов. В основе второй группу группы сознательных явлений лежит *непроизвольное забывание* имен, обещаний, намерений, предметов, событий и другого, что прямо или косвенно связано для человека с неприятными переживаниями Третья группа бессознательных явлений личностного характера относится к разряду представлений и связана с восприятием, памятью и воображением: *сновидения, грезы, мечты.*

Оговорки представляют собой бессознательно детерминированные артикуляционные речевые действия, связанные с искажением звуковой основы и смысла произносимых слов. Такие искажения, особенно их смысловой характер, неслучайны З.Фрейд утверждал, что в них проявляются скрытые от созна­ния личности мотивы, мысли, переживания. Оговорки возни­кают из столкновения бессознательных намерений человека, дру­гих его побуждений с сознательно поставленной целью поведе­ния, которая находится в противоречии со скрытым мотивом. Когда подсознательное побеждает сознательное, то возникает оговорка. Таков психологический механизм, лежащий в основе всех ошибочных действий: они «возникают благодаря взаимо­действию, а лучше сказать, противодействию двух различных намерений».

Забывание имен представляет собой другой пример бессоз­нательного. Оно связано с какими-то неприятными чувствами забывающего по отношению к человеку, который носит забытое имя, или к событиям, ассоциируемым с этим именем. Такое забывание обычно происходит против воли говорящего, и данная ситуация характерна для большинства случаев забывания имен.

Особую категорию бессознательного составляют сновидения. Содержание сновидений, по Фрейду, связано с бессознатель­ными желаниями, чувствами, намерениями человека, его неу­довлетворенными или не вполне удовлетворенными важными жизненными потребностями.

Бессознательные явления вместе с предсознательными уп­равляют поведением, хотя функциональная роль их различна. Сознание управляет самыми сложными формами поведения, требующими постоянного внимания и сознательного контроля, и включается в действие в следующих случаях: (а) когда перед человеком возникают неожиданные, интеллектуально сложные проблемы, не имеющие очевидного решения, (б) когда челове­ку требуется преодолеть физическое или психологическое со­противление на пути движения мысли или телесного органа, (в) когда необходимо осознать и найти выход из какой-либо конфликтной ситуации, которая сама собой разрешиться без волевого решения не может, (г) когда человек неожиданно ока­зывается в ситуации, содержащей в себе потенциальную угрозу для него в случае непринятия немедленных действий.

Подобного рода ситуации возникают перед людьми практически беспрерывно, поэтому сознание как высший уровень психической регуляции поведения постоянно присутствует и функционирует. Наряду с ним многие поведенческие акты осуществляются на уровне пред- и бессознательной регуляции, так что в реальной действительности одновременно в управлении поведения участвуют многие различные уровни его психической регуляции.

Вместе с тем следует признать, что в свете имеющихся научных данных вопрос об отношениях между сознательными и другими уровнями психической регуляции поведения, в частности бессознательным, остается сложным и не решается вполне однозначно. Основной причиной этого является тот факт, что существуют разные типы бессознательных психических явлений которые по-разному соотносятся с сознанием. Есть бессознательные психические явления, находящиеся в области предсознания, т.е. представляющие собой факты, связанные с более низким уровнем психической регуляции поведения, чем созна­ние. Таковы бессознательные ощущения, восприятие, память мышление, установки.

Другие бессознательные явления представляют собой такие, которые раньше осознавались человеком, но со временем ушли в сферу бессознательного. К ним относятся, например, двигатель­ные умения и навыки, которые в начале своего формирования представляли собой сознательно контролируемые действия (ходьба, речь, умение писать, пользоваться различными инструментами).

Третий тип бессознательных явлений - те, о которых гово­рит З.Фрейд в приведенных выше суждениях, касающихся лич­ностного бессознательного. Это — желания, мысли, намере­ния, потребности, вытесненные из сферы человеческого созна­ния под влиянием цензуры.

Каждый из типов бессознательных явлений по-разному свя­зан с поведением человека и его сознательной регуляцией.

**3. Законы и закономерности обучения.**

Закономерности - это устойчивые, существенные повторяющиеся в определенных условиях взаимосвязи. Закономерности в образовании определяются как законы при условиях:

а) четкое, объективно устанавливается связь в обучении;

б) полностью исследованы формы, виды, характер связей;

в) устанавливаются предлог действия этих связей

Законы закономерности в обучении главные компоненты научной теории обучения.

Исторические закономерности в обучении:

а) в первобытном общественном строе накапливались практические знания, опыт по обучению подрастающего поколения; обучение шло через практику (закон)

б) в античном мире – делаются, попытки обобщать практикуобучения. (Платон, Аристотель, Квинтилион) в виде свода рекомендаций. Сократ об учителе - помочь родителям, его мысли в головах учеников.

в) в средние века – развивалась педагогическая мысль в монашеской жизни, в уставах, мистицизме, схолостики. В XIII в педагогика рассматривалась как прикладное естествознанию и подчинялось законам биологии. Я.А. Коменский и Дж. Локк педагогику определили в 3-х понятиях: общественно-историческом, естественно историческом, психологическом

Американский ученый педагог Торндайк вывел 5 основных законов педагогики:

1. закон взаимосвязанности,
2. закон тренировки,
3. закон интенсивности,
4. закон ассимиляции,
5. закон результативности

С.Т. Шацкий вывел следующую закономерность, что ученик в учебе чем больше тратит силы, тем больше он приобретает. Ум и чувства должны быть в лад. Интеллект и социально-эмоциональная сфера должны помогать друг другу.

В настоящее время классификация закономерностей обучения.

В центре учебно-воспитательный процесс на уроке. Его обеспечивают компоненты: дидактический, психологический, кибернетический, организационный, социологический, гносеологический.

Процесс обучения - система компонентов, отражающие разные споры целостного процесса.

Основные понятия: законы и закономерности в обучении, компоненты учебно-воспитательного процесса. История развития закономерностей в обучении.

Межпредметные связи: олигофренопедагогика, дефектология, философия, история.

 Важнейшей составной частью дидактики являются принципы обучения. Это основные руководящие положения, отражающие закономерности педагогического процесса и ориентирующие преподавателя на эффективную организацию учебы, оптимальное применение в ней форм, методов и средств обучения слушателей, на целесообразный отбор содержания занятий.

К числу общедидактических принципов обучения относятся следующие:

1. направленность обучения - определяется комплексным решением задач образования, воспитания в духе социалистической сознательности и всестороннего развития личности;
2. тесная связь с жизнью - характеризуется выходом в практику социалистического строительства;
3. систематичность, последовательность, преемственность - обеспечиваются продуманной взаимосвязью и зависимостью учебных предметов, логикой их следования друг за другом и рядом с другими, повышением уровня проблемности в содержании дисциплин по мере продвижения от одной системы обучения к другой, от одного типа учебного заведения к другому;
4. доступность обучения - определяется уровнем познавательных возможностей обучаемых, необходимостью организации процесса учения слушателей в “зоне их ближайшего умственного развития”, когда уровень обучения ощутимо высок, но для обучаемых достижим;
5. наглядность обучения - обеспечивается включением в учебную деятельность различных видов восприятия информации, памяти, типов мышления и т. п.;
6. оптимальное сочетание словесных, наглядных, практических, репродуктивных и проблемных методов обучения - зависит от условий обучения, уровня подготовки обучаемых и педагогического мастерства преподавателя;
7. рациональное сочетание фронтальных групповых и индивидуальных форм обучения - достигается умелым чередованием коллективной учебно-воспитательной работы (сразу со всей группой обучаемых) и непосредственного воздействия на одного из обучаемых;
8. сознательность, активность, самостоятельность обучения - достигаются повышением ответственности обучаемых за результаты своей учебы и их раскрепощенностью в процессе познавательной, трудовой и игровой деятельности;
9. прочность, осознанность и действенность знаний и умений - обеспечиваются творческим отношением к учебно-воспитательному процессу как со стороны преподавателя, так и обучаемых.

Перечисленные принципы, всю их совокупность не рекомендуется рассматривать как некий свод законов, как катехизис. Относиться к ним ко всем и к каждому в отдельности следует творчески, гибко, не шаблонно. И это прежде всего потому, что принципы всегда исторически конкретны, они должны читаться в конкретном социальном контексте, должны как можно полнее отражать реальные социальные потребности общества.

**Л. С. Выготский сегодня. Неклассическая психология**

Для Л. С. Выготского в его развитии... можно об этом много спорить и говорить... но всегда были две центральные фигуры. Это фигура Гамлета, к которой он возвращался много раз в своем творчестве, и фигура человека, который взломал мышление нескольких столетий - фигура Бенедикта Спинозы. По сути дела, сочетание этих двух личностей определило сам стиль мышления Л. С. Выготского, в котором, как сегодня говорилось, не только настоящее, но и будущее психологии. Что же случилось на этом веку? Несколько слов о происходящих событиях. Если бы мы провели простой эксперимент и во многих школах России спросили, по каким направлениям они развиваются, то услышали бы имена прежде всего Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. А последние десять лет иногда можно говорить круглыми категориями, стали десятилетием либеральной доктрины вариативного образования в школе. Доктрина, которая полностью вырастает из исследований Л. С. Выготского конца двадцатых годов. Именно культурно-историческая психология определила логику развития либерального вариативного образования России и создала те миры в школах, которые мы сегодня имеем. Именно культурно-историческая психология произвела, как сейчас предпочитают говорить, серьезнейшую модернизацию в современном мире образования.

Д. Б. Эльконин называет концепцию Выготского не столько культурно-исторической психологией, а указывает на сам стиль мышления неклассической психологии. Эти заметки, по большому счету, остались неуслышанными.

Неклассическая психология - это изменение стиля мышления, которое принесли Спиноза, Выготский, Бор и те исследователи, которые поменяли и ушли от жестко детерминистической картины мира Неклассическая психология вступила, благодаря Выготскому и другим мыслителям, в поединок с идеалом рациональности, который столь четко был проанализирован и изучен в исследованиях Мамардашвили, также любящего работы Выготского.

И вот сегодня мы имеем еще одну работу, в которой удивительно ярко говорится о величии Выготского и сопоставлении стилей мышления, идущих от Выготского. Эта работа называется (даже название у нее блестящее!.. ) «Торжество несхожести: Пиаже и Выготский». И это пленарный доклад Джерома Брунера в Женеве, который он посвятил Выготскому и Пиаже. В этой работе Брунер повторяет вслед за Бором формулу о том, что противоположность великой истины также может быть истиной, и только противоположность мелкой истины ложна. Это слова Бора Выготский и Пиаже, как противоположности, показывает Джером Брунер, - это не то, что надо вот так объединить, соединить и т. д. Это два разных стиля мышления. Это два разных способа мышления. Это два разных подхода к миру. И, заканчивая свое уникальное исследование, он говорит «Точно также как зрение имеет эффект диспаратности, чтобы видеть глубину мира, нужна несхожесть». Это гимн несхожести разных стилей мышления. И эта несхожесть дает глубину понимания мира

Неклассическая психология прежде всего взрывает сегодняшний подход к мышлению, который, благодаря многим авторам укоренился в нашем сознании. Я имею в виду К. Леви-Стросса, Ф. Соссюра. По сути, сегодняшнее мышление поражено логикой бинарных оппозиций. И любые схемы строятся именно на бинарных оппозициях. И идеал рациональности опирается на эти логики. И именно эти веши торпедируются, «снимаются» в исследованиях Выготского.

Любое традиционное классическое мышление как рациональное мышление поражено установками европоцентризма и эволюционного снобизма, согласно которым тот, кто был до нас, - примитивнее, проще.

По-иному подходит к этой проблеме Выготский: «Они не проще, они не примитивнее», - говорит он. В работе Л. С. Выготского, А. Р. Лурии «Этюды по истории поведения» подзаголовок «Обезьяна Примитив. Ребенок», четко показывает, что эти миры не выше или ниже. Они - другие. Они - иные.

Именно Выготский предлагает идею иных логик. Отсюда сам стиль мышления Выготского, столь близкий по сути дела и Фрейду, и Марку Блоку. Я имею в виду «Школу аналов», французскую историческую школу. Это миропоэтический стиль мышления, который никак не говорит «Убейте рациональное мышление». Логика Выготского, как это показывает и Брунер, по отношению к Пиаже другая. Мы не отбрасываем идеалы рациональности, мы снимаем эти идеалы. И в данной ситуации я хотел бы подчеркнуть, что именно неклассическая психология Выготского, прямо связанная со стилем мышления Бора, Эйнштейна и других, подходит к невероятно различным критическим моментам современных парадоксов и проблем.

Что же это за парадоксы? Один из парадоксов, с которым работает неклассическая психология, называется «парадокс системности». Он стоит в следующем Человек выступает как элемент системы. Как быть, когда элемент входит в систему, но в ряде случаев система входит в элемент. Бывают случаи, когда тот или иной элемент - часть системы, но парадоксальность заключается в том, что сама система вмещается в элемент. Этот парадокс многим казался неразрешимым. Возможный выход из этого мы ищем на путях анализа неклассического мышления, идя вслед за Выготским. Возникает заманчивая аналогия между личностью и той микроскопической частицей, которую известный физик академик Марков назвал «фридмоном». Суть идеи фридмона в том, что элемент -микроскопическая единица - может вмещать в себя, несмотря на малые размеры, целые галактики. Что происходит при этом? Элемент, когда в нем свертываются иные миры, меняет размерность этих измерений и, по сути, начинает наделяться большим числом измерений, чем трехмерное пространство и одномерное время.

Отсюда, от этой логики, неклассической логики, я перехожу к работам Выготского по вращиванию. Иногда интериоризацию понимают примитивно - как переход из внешнего во внутреннее. Нет, никогда об этом не шла речь в работах Выготского. Он четко показывает именно переходы, трансформации миров. В своих работах он показывает, как социальный мир свертывается, меняет размерность, обладает хронотопом, превращаясь во внутренние иные миры. Например, Выготский всегда в «Мышлении и речи» говорит о переходе от сукцессивного к симультанному - это уникальный переход от последовательного к одновременному.

Когда мы переходим от речи к мысли, вот этот прыжок в иное пространство - это как трансгалактический переход. При этом меняется размерность. Мы от последовательной логики переходим к симультанным мирам. Отсюда мышление сегодняшнего века - это мышление смысловыми пространствами, семантическими в широком смысле слова пространствами и мышление полями. Это логика и Выготского, и Курта Левина.

Второй ход об этом же свертывании как появлении иных реальностей. Вспомните, как Выготский говорит о слипании значений. Ход через агглютинации. И здесь опять уникальная вещь, которой мы не помним. Мы часто повторяем «Мойдодыр» (мой-до-дыр) и «Айболит» (ай-болит) и не замечаем, как за этими словами проступает совершенно иное измерение реальности. Вспомните гениальную вещь человека, с которым, увы, мне пришлось прощаться в эту пятницу - Бориса Владимировича Заходера. Его герой называется «Щасвирнус». И все в мире Винни-Пуха делалось таинственным Щасвирнусом. Вот эта агглютинация, это слипание четко выделялась Выготским как один из механизмов свертывания, изменения пространственной реальности. Его пример с Дон Кихотом, с поэмой «Мертвые души» Гоголя демонстрирует, как упаковываются значения и вырастают иные миры.

Отсюда ход от мира значений - к миру смыслов. Он невероятно важен. Сегодня образование России, если оно хочет быть образованием, переходит от объяснения, знания - к интерпретации и пониманию. Оно движется от когнитивной логики Декарта, как это и подсказывал Выготский, к герменевтической, интерактивной, понимающей логике, идущей через Спинозу, Гуссерля и Выготского к современному миру.

Это подчеркивает в своих работах и Джером Брунер. Вот эта уникальность слипания: каждый из нас напичкан вселенными, которые свертываются из социального мира, а потом хлынут потоком в этот мир, рождая новые миры.

В каких мирах мы живем? Сегодня, здесь и теперь мы полностью чувствуем, что мы можем жить, существовать в огромном, с особыми измерениями, мире, который есть мир Л. С. Выготского.

Но еще одна красивая логика, идущая от Выготского - логика при исследованиях игры - тоже неклассическая логика. В работах по игре Выготский вводит понятие «мнимой ситуации», которое вы хорошо помните. Вот в моих руках работа, которая называется «Культурно-историческая психология Выготского в интернете», где собраны все материалы по исследованиям и подходам к Выготскому на разных страницах интернета. По сути дела, мы сегодня столкнулись с тем, о чем говорил Выготский: есть взаимопереходы между игрой и реальностью, туда и обратно. Мы сегодня уходим в мнимые реальности, в виртуальные миры. И виртуальная реальность не менее сегодня становится осязаемой по неклассической логике, чем другие реальности.

Где зона перехода? Зона перехода, как подчеркивает человек, близкий по логике к исследованиям Выготского и обладающий тоже неклассическим стилем мышления - Ю. М. Лотман, - это прорыв культуры через смысловые реальности. С кем общаемся мы, если в виртуальной реальности смотрим исследования Выготского? Вырастает уникальный пласт работ. Читаем: «Выготский и Бахтин», «Выготский и Витгенштейн» - огромный цикл работ, посвященный анализу творчества Выготского и лидера Венской лингвистической школы Витгенштейна. И, наконец, еще одна логика: Выготский и нарративная психология - повествовательная психология, которая все более овладевает как смысловая интерпретивная психология двадцатым веком

Следующий ход неклассической психологии. А С. Выготский, и мы все это помним, создал классическое явление для понимания образования и жизни в целом, введя понятие «зоны ближайшего развития» («ЗБР»). В интернете каскад работ по анализу и развитию представлений Л. С. Выготского о ЗБР. Но когда мы цитируем Выготского о ЗБР, мы часто немножко суживаем это понятие, сводя его лишь к детерминистской логике, когда взрослый с ребенком решает задачи, определяя высоту его развития.

На самом деле у Выготского «задачи решаются со взрослыми и продвинутыми сверстниками». В этом суть дела, ключ. А что такое решения задач с продвинутыми сверстниками? А сверстник всегда ставит задачу, от зависти к которой Гейзенберг подпрыгнул бы до потолка. Это задача с моментами неопределенности: «Пойди туда, не знаю куда, возьми то, не знаю что». И как герои русских сказок, идут «туда, не знаю куда». И ведь самое интересное, что сверстники находят «то, не знаю что». Вот эта логика неопределенности, это введение неопределенности в систему (я перехожу и делаю на этом особый акцент) пронизывает и работы Л. С. Выготского, и работы по метафорам Ю. М. Лотмана. Ведь детская субкультура ставит перед ребенком задачи, небылицы, небывальщины: «Вышел месяц из тумана, вынул ножик из кармана, буду резать, буду бить, все равно тебе водить». Что эти зоны делают через зону, близкую к ЗБР, которую мы называем «зона вариативного развития»? Что делает ребенок? Он проходит самую важную школу, которая будет школой двадцать первого века, школу неопределенности. Сегодня, если мы не хотим быть рабами, как говорил Выготский, разума и репродуктивного мышления, в образование должна прийти школа неопределенности. Когда ребенок решает не стандартные задачи, не типовые задачи, а задачи с избыточными, недостаточными данными, вероятностной логикой. Все это сегодня мы имеем и начинаем понимать благодаря уникальному циклу исследований Выготского.

Одной из последних работ этого десятилетия дано очень любопытное название «Введение в Выготского». Это наши английские коллеги написали эту работу. Одни заголовки этого исследования - «Введение в миры Выготского», - показывают, как мысль неклассической психологии вращается вокруг Выготского. Назову некоторые из них: «От внешнего мира к внутренней речи», «Бахтин. Выготский. Интериоризации языка», «Практика, личность и социальный мир».

Выготский говорил об интериоризации. Сегодня куда важнее экстероризация. Интерсубъективность, о которой тоже писал Выготский. Как появляются интерсубъективные реальности, как появляются смысловые миры? Эта напряженная логика мысли сегодня должна быть пройдена, исследована. Не от мира, в который погружается субъект, а как я вбрасываю свою личность в мир, как я меняю пути развития, как я миру даю иные логики. Откуда вырастает мир как особая смысловая реальность?

И еще одна работа, в которой говорится о социальной памяти в советском мышлении. С позиции Выготского анализируются взаимоотношения формальной и неформальной памяти в учебниках по истории СССР разных периодов и показывается, как меняется эта память, как натратив входит во все эти вещи. Я не случайно сейчас именно штрихами хочу наметить этот подход неклассической психологии, как Выготского сегодня. Хотим ли мы этого или не хотим, критикуем ли мы Выготского или не критикуем, это живительное пространство развития.

Дорогие коллеги, один из замечательных исследователей Павел Флоренский обронил слова, что культура есть среда, растящая личность. Культура Выготского есть среда, растящая личности и в мире, и в этом зале. И то, что здесь, в институте, который раньше был институтом Шанявского, по всем законам неслучайных совпадений возникает институт психологии имени Л. С. Выготского - это не случайность. Это совершенно другое. За этим стоит то, что когда мы прорываемся в культуре, мы так или иначе погружаемся в иные семантики, иные миры мышления. И эти миры, за которые мы ответственны, которые мы понесем дальше, меняют разум уже не ушедшего двадцатого века, а наступающего на нас со всеми волнениями, страстями, со всеми любвями, из которых одна из самых важных - любовь к Льву Выготскому, в нашем двадцать первом столетии.

Заслуга Л. С. Выготского состоит в том, что он первым применил исторический принцип в область детской психологии. "До сих пор, - писал Л. С. Выготский, еще многие склонны в ложном свете представлять идею исторической психологии. Они отождествляют историю с прошлым. Изучать нечто исторически означает для них изучать непременно тот или иной из фактов прошлого. Это наивное понимание видеть непроходимую грань между изучением историческим и изучением наличных форм. Между тем, историческое изучение просто означает применение категории развития в исследованию явлений. Изучать исторически что-либо - значит изучать в движении. Это и есть основное требование диалектического метода".

**Используемые источники информации**

1. Р.С. Немов «Психология». М.: Владос ИМПЭ им. А. С. Грибоедова. 2002.
2. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1996.
3. А. Г. Асмолов, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова