

ПРОТОКОЛ № I
 заседания сотрудников лаборатории им. М. П. Васова
 от 19 февраля 1933 г.

присутствовали: Л. С. Выготский, В. О. Вейлигер, Л. П. Блю-
 конин, М. А. Левина, Ипор, Алексинская.

Председатель - Л. С. Выготский
 Секретарь - Алексинская.

Повестка дня.

1. План работы лаборатории.
2. Ризанос

С л у ж б е н н ы е

План работы лаборатории - сообщение Л. С. Выготского
 При составлении плана исходными моментами были взя-
 ты след. положения, что во 1/ все работы должны быть
 центрированы вокруг учебного труда и во 2/ исходить
 из нег гегельского анализа учебного труда школьника,
 во 3/ анализа внутреннего процесса развития.

Темы были назначены след:

- 1/ Развитие жонгли и смысловой стороны речи в
 связи с работой по русскому яз.
- 2/ Развитие интуитивистического математического
 мышления в связи с обучением арифметике.
- 3/ Развитие общественно-ведческих понятий в связи с
 работой по обществоведению и истории
- 4/ Развитие научных понятий о мире в связи с работе-
 й по естествознанию.
- 5/ Политехнический труд школьника.
- 6/ Трудные школьники.

При обсуждении необходимо выяснить: 1/ общую уста-
 новку лаборатории, 2/ выделить основной стержень, ко-
 торый об, единил бы все темы, 3/ наметить основную струк-
 туру и содержание основных тем.

...раздела. Вторая часть программы должна иметь боль-
 шое количество рабочих часов за счет первой, так как студен-
 сомневаются в возможности современного окончания про-
 без утраты широты и глубины предназначаемого курса. По-
 ме мало практических часов. Не везде по разделам ука-
 соответствующая литература для проработки.

2. АБЕЛЬСНАЯ Р. С. - Предлагает метод наблюдений отрав-
 на практике в обязательной увязке с детской определенной
 деятельностью как содержанием поведения. Надо не вообще
 давать, а иметь определенную установку на тот вид детс-
 боты, или тот учебный предмет в школе, при котором
 давший фиксируется поведение ребенка. Точно также надо
 патр приобладования и изучении среды, надо иметь вид

Принцип.

В. С. Шайнгар. В общем плане приемлем. Совмещено
ваот тема "Трудный школьник" т.к. аспиранты, рабо
ние по этому вопросу, отчасти. Приведу, в работу
боратория включается В. П. Мясников, так что возмо
эту тему можно и оспорить. Точно также возник воп
относительно темы: "Политехнический труд" т.к.
видному, нет желающих работать по этому вопросу
ную формулировку плана необходимо изменить, тем
по форме это психологические формулировки.

Затем мы в последнее время вопросом формул
мировоззрения совершенно не занимаемся, хотя сод
ный наказ в этом направлении есть. Необходимо по
вить эти вопросы по новому, выловив их в наш про
ственный план лаборатория.

Л. С. Выготский. В исследовании учебн. труда мне
кажется возможным иметь в виду 3 стержня: 1/ речь
понятия, 2/ учебный труд, как особый тип деятель
3/ мировоззрение. Из этих трех разделов каждый и
напяться тем основным стержнем, вокруг которого
об, единяться все эти темы.

Э. В. Эльконин. Стержнем могут быть или язык и
или мировоззрение. Если мы будем брать учебный
как особый тип деятельности, то содержанием иссл
ния будет являться самый процесс овладения матер
форма общения и т.д., а все в настоящее время по
должно интересоваться.

Надо сделать так: поставив один центральный
в одних исследованиях взять мировоззренческую ус
ку, в других развитие языка и мышления. Напр. в
отнормании и обществоведении - упор сделать на
дование развития мировоззрения, а в арифметике и
яв. - на развитие языка и мышления.

Д. И. Ф. При выборе тем необходимо считаться с
овми работников.

т. Эльконин блинком расширяет понятие речи за
мышления - и речь является средством для исследо
мышления.

2

Такого деления на 2 типа тем по надо. Если взять
аким стержнем - речь и мировоззрение, то здесь не две
инии развития, а одна, т.к. проблема формирования по
ятий в обществоведении и естествознании неизбежно пе
ерастает в проблему развития мировоззрения.

М. А. Левина. Надо найти общий стержень, пользуясь брать
есколько. тов. Эльконин прав, что можно в основу
ласть - тип деятельности, но можно подходить и иначе.
учебной труде школьника имеет значение, с одной
тороны, усвоение системы знаний, а с другой 2 (формир
ание диалектико-материалистического метода мышления.
этом направлении уже в работах Васова выяснились 2
инии развития:

- 1/ от пассивного реализма - к материализму - одна
линия.
- 2/ от суб, ективной причинности к диалектической
инии развития здесь не прямая. По этой второй линии и
адо гл. обр. идти в исследованиях. Но надо идти не
ообще от мышления, а от овладения системой знаний.

Эльконин. - Мировоззрение, и научное мышление - поня
не тождественное, но единое. Спор заключается в
изных подходах: 1/ как само мышление оформляет полу
аемые знания, 2/ как знания изменяют форму мышления.
точки зрения мировоззрения, речь идет о
отода мышления у ребенка. При анализе процесса овла
ения конкретными знаниями необходимо увидеть те
....., которая становится мировоззрение, как метод
научного мышления. В таком случае и мировоззрение и
етод научного мышления находятся в единстве.
тов. Эльконин выражает затем желание работать по язы
и математике.

Л. С. Выготский. Эти 3 стержня, которые я указал яв
ются связанными между собой. Я держусь такой точки
рения, что сейчас в исследованиях надо поставить по
лаву угла - речь и формирование понятий. Почему? Во
ервых потому, что в этом направлении можно сразу на
инать работу, тогда как другие проблемы - учебный труд
как особый тип деятельности, и мировоззрения - являют
трудными. Мы должны еще много продумать в этом на
влении с тем, чтобы позднее поставить.

И во-вторых, мне кажется, что понятия являются един-

отвом мышления и речи. Понятия есть сама первичная форма мышления, определяющая внутреннее состояние всего организма. Понятие и диалектико-материалистический метод мышления связаны между собой, как отдельные клеточки и целое организм. Значит, разница в постановке проблемы в мировоззрениях и в плане формирования понятий заключается в том, что изучение мировоззрения — микроскопическое исследование, а здесь изучение микроскопического понятия. Субъективная причинность будет оказываться в данном случае отдельным понятием, которым оперирует школьник. Не значит, конечно, что все дисциплины имеют целью развивать эти понятия, надо помнить, что мы изучаем только очень небольшую часть. На нашем материале будут выделены постепенно и эти две большие области. Зная заранее, что мы не даем данных об учебном труде как деятельности и путь формирования мировоззрения, мы, однако, не отрываемся от этих проблем совершенно. Мы имеем их в перспективе. Мы сумеем найти конкретные пути в образовании научных понятий по предметам. Это связано с системой знаний. Всякое понятие есть обобщение — это исходная точка нашей гипотезы. Изучая, мы строим себе первичное обобщение, мы тем самым движемся к формированию системы знаний. Исследования надо начинать и не с центра, а с указанного конца, вполне допустимая вещь.

Кроме того, значение этой темы в смысле овладения методикой исследования — огромно. Предметом анализа надо сделать детскую речь. Это научит нас методике исследования и анализа внутрен. процессов мышления школьника.

Что касается вопроса о введении в план лабораторных работ темы "Трудные школьники", то здесь особое внимание надо обратить на следующий порядок: сюда включаются аспиранты ГИИПа, которые работают в этой области, след. перед ними лежит задача обеспечить их исследования организованным руководством. С точки зрения лаборатории эту тему можно было подождать ставить, выявившие вопросы и задачи учебного труда. Тему: "Политехнический труд" можно отложить.

Чрезвычайно важна работа, по арифметике т.к. единственная область, в которой можно лучше про-

развитие мышления т.к. она имеет дело с наиболее абстрактными понятиями. Арифметика имеет свою точку зрения об этих изменениях, которые она изводит в процессе умственного развития.

Продолжили.

Всю работу обобщить вокруг одной острейшей проблемы — формирования понятий школьника в процессе учебной работы.

Поручить Л.С. ВYGOTCKOMY разработать общие теоретические установки к постановке работы по анализу учебного труда школьника и сформировать конкретные темы к след. заседанию.

Каждому сотруднику лаборатории продумать теоретические предположения по своим темам.

Принять предложение Е.О. Зейлигер о библиографической работе. Просить Л.С. ВYGOTCKOГO дать список литературы по отдельным темам.

Председатель

Секретарь

ПРОТОКОЛ № 2

от 22/ III-33г.

Заседания Исследовательской лаборатории при Педологическом кабинете имени М.И. Басова.

ПРИСУТСТВОВАЛИ: Л.С. Выготский
 Е.О. Зейлигер
 Д.Б. Эльконин
 М.А. Левина
 И.И. Шиф
 С.И. Сакович
 Ю.А. Алексинская.

Председатель Л.С. Выготский

Секретарь - Алексинская.

ПОВЕСТКА ДНЯ:

I. Основные установки.

I. СЛУШАЛИ - Сообщение Л.С. Выготского.

Основной темой работы лаборатории должна быть "Проблема развития школьника в связи с процессом обучения".

Надо разобраться во взаимоотношении понятий обучения и развития.

Вопрос о взаимоотношении обучения и развития ставится давно и разрешается с психологической точки зрения.

Герbart, напр., считал, что есть учебные предметы, которые имеют значение в развитии ребенка не как предмет сам по себе, а как предмет оказывающий влияние на общее умственное развитие, независимо от области применения как практический вывод, отсюда возникли классические гимназии, где давали языки, философия, и ряд других предметов с целью повышения общего умственного развития.

Ирредуциалисты, что математика напр. имеет особенно большое значение в развитии ребенка.

Эта точка зрения встретила возражения со стороны педагогов.

Американская школа задалась целью утвердить противоположные принципы. Крайний представитель данного направления - Торндайн. Общая мысль, что нет предмета, который бы не влиял на развитие - ребенок постольку развивается, постольку обучается, но переноса упражнения из одной области в другую нет. Так напр., тренировка детей и взрослых на узнавание величины угла, не переносится на узнавание отдельных цветов. След. для каждого навыка создаются особые пути, которые стоят обособленно, не будучи переносимы в другие области.

Структуралисты / Кофье / построили свою теорию на двух идеях:

I. опровергнуть точку зрения Торндайна и 2/ каждый

предмет имеет значение и для общего развития. Основываются на выводах Келлера, что структура может быть перенесена и на другую область.

Каждый шаг в обучении оказывает влияние и на развитие.

Был поставлен вопрос о взаимоотношении обучения и созревания, как моментов, обуславливающих развитие. Для обучения необходима определенная степень созревания, орган, нервной системы и т.д., но дальнейшее развитие может протекать и без..... в созревании органических функций.

На той же точке зрения стоит Гепель. Он особо тренирует одного однояйчатого близнеца. Тот в развитии далеко опережает второго; однако, второй через год быстро догоняет в развитии первого. След. то, что может быть достигнуто обучением в короткий срок, то же самое может быть достигнуто созреванием в другой срок, т.е. они эквивалентны.

У нас из педагогических соображений существует установка: обучение ряду предметов дает не только сумму отдельных навыков, знаний, но и общее изменение хода развития ребенка.

В каком же отношении линия развития и линия обучения?

Точка зрения Меймана, Пьяке: Развитие и обучение - два процесса, имеющие различные источники, но представляющиеся в одинаковых симптомах. Развитие совершается неизбежно независимо от процесса обучения.

У Пьяке 2 вывода: 1/ Обучение - механический процесс передачи знаний из мира взрослых, чуждый детскому мышлению, 2/ Развитие должно опередить обучение. Только тогда может начаться процесс обучения, когда созрели определенные функции.

Развитие изолировано от обучения.

Другая точка зрения - Торндайн "Обучение и есть развитие". Врожденные функции не развиваются. Все новообразования происходят на основе обучения, значит рас....., сколько обучат.

Обе точки зрения не могут быть признаны самостоятельными, обе дошли до тупика. Выход найден в проблеме зоны ближайшего развития. Нельзя развитие определять одним уровнем, уровнем на сегодняшний день.

Развитие - сложный процесс, в котором сегодня созревают одни функции, а другие готовятся к тому, чтобы выступить завтра. Практически поэтому плодотворно, что ввели понятия - уровень актуального развития и зону ближайшего развития. То что лежит в зоне ближайшего развития в 5 л. переходит в уровень актуального развития в 7 л. Напр., подражание - не механический акт, а подражание возможно также только в пределах возможности этой самой ребенка.

Пьяже, Болдуин и др. считают, что то, чему дети подражают сегодня будет завтра в уровне развития.

Поэтому нет эдика и следования была такова: после спонтанного инстинктивно разрешения ребенком задач, дается решение по показу, и это является одним из показателей зоны ближайшего развития.

Второй вопрос: в каком отношении находятся ученик и учитель. Две точки зрения:

1. Учитель обучает, а ученик усваивает

2. Дети обучаются тому, что делают сами, учитель лишь организует.

Правильная точка зрения - взаимоотношение между учителем и учеником в форме сотрудничества.

Пьяже различает 2 морали у ребенка на разных возрастах.

Одна возникает очень рано в виде правила, одно стороне "нельзя трогать" и т.д.

Правило исходит от кого-то, ребенок в данном случае пассивен. Это дает начало развитию одной линии морали.

Вторая линия растет самостоятельно из игровых отношений, из сотрудничества, из самоопределения личности. Оба эти правила играют различную роль в развитии ребенка.

Нечто подобное и в педагогическом процессе. Сама по себе социальная ситуация является источником развития тогда, когда она взята в направлении развития ребенка. В зависимости от того, подчиняется ребенок или сотрудничает, будут... различные результаты в развитии. Надо сделать такой вывод: соединить 2 мысли о сотрудничестве и зоне ближайшего развития.

Зна - расхождение между тем, что ребенок умеет делать сам и тем, что может делать в сотрудничестве. Процесс обучения протекает в сотрудничестве, поэтому процесс обучения и определяет зону ближайшего развития. Со школьным обучением максимально коррелирует зона ближайшего развития.

Вывод:

1/ Чем обучается процесс обучения ребенка и взрослого?

Если взрослый научился печатать на машине, то это приобретение локальное, если же ребенка обучить арифметике, то обучение толкает процесс развития мышления.

2/ Было бы неправильно сказать, что развитие совершается как созревание, независимо от обучения;

неправильно также то, что развитие равно обучению.

Правильно, что процесс обучения и развития не совпадает, но процесс обучения пробуждает процесс развития. Но развитие не идет за обучением так, как тень, отбрасываемая предметом, напр. в арифметике обучают навыкам, а в развитии надо выяснить, какие сформировались понятия у ребенка.

В исследовании должны быть взяты к.....рушащие моменты, надо брать основное, что дает возможность говорить о развитии.

Задача общественных и естественных наук заключается не в сумме знаний; это - ближайшее средство для разрешения основной цели, формирования, мировоззрения, однако мировоззрение как таковое, не преподается.

Обучение дает начало ряду процессов внутреннего развития ребенка, кот. связаны с процессом обучения, по ходу которых мы можем судить об обучении, но которые имеют свою сложную коиную-развития.

Два вопроса встают:

1/ Учет школьных знаний и успешности не отражает развития. Что же развивается?

2/ Какие методические принципы в наших исследованиях?

Первый вопрос разрешается так. Ближайшим объектом исследования, предметом, который изменяется, является сознание ребенка.

Конкретно - это 2 основные, связанные между собой линии изменения и развития сознания: первая сторона изменения сознания - изменение системы сознания, отношения между отдельными функциями. В зависимости от изменения структуры сознания изменяются и отдельные функции... Обяснение развития каждой отдельной функции..... в изменении сознания в целом.

Вторая сторона, связанная с первой - развитие смысловой стороны сознания.

Напр. воспринимаем не отдельные предметы, а целую связанную ситуацию или даже воспринимая отдельный предмет, мы воспринимаем и их значение и взаимоотношение с другими. Это - непосредственное следствие речи. Слово имеет двойную ориентировку:

1/ Значение вещи. Мы можем не видя вещи, определять взаимоотношение ее с другими.

2/ Слово, определяющее вещь, уже тем самым определяет и отношение к вещи.

Мы воспринимаем не отдельные ситуации, а обобщенную действительность.

ПРОТОКОЛ № 3

от 24/III-33 г.

Заседания с сотрудников Исследовательской лабораторий ии. М.И. Басова.

ПРИСУТСТВ.: Д.С. Выготский
Е.О. Зейлигер
Д.Б. Эльконин
С.Л. Рубинштейн,
М.А. Левина,
К.И. Вишф,
Алексинская.

Председ. Д.С. Выготский

Секрет. Алексинская.

ПОВЕСТКА ДНЯ:

1. К постановке проблем
2. Обсуждение частных тем
3. Р а з н о е .

СЛУШАЛИ и ПОСТАНОВИЛИ:

ПРЕШНЯ по сообщению А.С. Выготского:

т. ЭЛЬКОНИН знакомит с планом своей темы "Языковое и грамматическое развитие школьника в связи с обучением языку" / план прилагается/.

т. РУБИНШТЕЙН. предлагает обобщить и пути построения методики. Одним из первых вопросов поставить проблему методики исследования.

Д.С. ВЫГОТСКИЙ.

1/ Не совсем правильно называли, т.к. грамматическое развитие и есть языковое,

2/ Нам чрезвычайно важно знать, как обучение влияет на развитие. Сохраняя разделение по предметам, надо показать, какое влияние оказывает каждый предмет на общее развитие.

Теоретическая постановка проблемы и путь, намеченные т. Элькониним, верны.

3/ Чем единство методического пути?

Метод вытекает из самой постановки проблемы. Развитие совершается в связи с обучением, но не прямо.

Всякий раз мы должны поэтому вскрыть внутренний процесс.

В чем содержание развития школьника?

Развитие смыслового и системного строения сознания.

Поэтому в качестве основной установки в методический / смысловой / анализ содержания сознания. Смысловой анализ - анализ той структуры обобщения, которая господствует на данной возрастной ступени.

Что в основном мы должны исследовать?

1. Сами по себе понятия развиваются и проходят своеобразные ступени. Проверим гипотезу, что мы у школьника имеем дело с предпонятиями. В основном, наша борьба с идеалистической точкой зрения, кот. особенно ярко выражена у Аха, что понятия возникают сразу, как возникают слова.

2. В области изучения языка в школе главное то, что речь переводится в плоскость осознания. Работа по языку в школе складывается из 2-х моментов:

1. Проводятся какие то действия со словами, кот. не являются навыками, а умеем произвольно делать то, что раньше делалось бессознательно.

2. Получая первоначальные знания об языке, ребенок впервые понимает, что он говорит.

Дошкольник видит вещи за словами, школьник впервые начинает понимать, что слово есть значение, что слово условно.

Таким образом ребенок впервые переводит в план осмысления ту деятельность, кот. была полубессознательной.

Центр школьной работы по языку в том, что она не научает новым навыкам, а переводит в план осознания стр.....

Нужно показать, как знание языка фундирует все преподавание: естествознание, историю и т.д. Ребенок должен научиться мыслить в понятиях, оторванных от вещей.

Тот факт, что он в языке переводит в план осознания, дает возможность заниматься и другими науками. Он научается движению мысли в плоскости значения.

В какой мере языковое развитие сказывается в общем развитии?

4 новых момента в шк. возрасте:

- 1/ Новая ступень в развитии понятий,
- 2/ Осознание речевой деятельности,
- 3/ В результате имеется возможность мышления в понятиях в других предметах,
- 4/ Свобода, произвольность речи.

ПОСТАНОВИЛИ:

1. Утвердить основную проблематику лаборатории и поручить Л.С. Виготскому проработать и написать установочную часть работы лаборатории.

2. Просить представить на утверждение темы по кафедре Психологии С.Д. Рубинштейна.

3. По возможности в каждую тему включить дошкольный возраст, т.к. в настоящее время еще нет специальных сотрудников в составе лаборатории, занимающихся дошкольным возрастом.

4. Установки и намеченный план т. Элькониним утвердить.

2. СЛУШАЛИ:

- Распределение конкретных тем среди сотрудников.

3. ПОСТАНОВИЛИ:

Поручить товарищам разработать конкретные планы тем в области:

1/ Развитие речи и понятий в школьном возрасте - т. Эльконина,

2/ В области истории - В.О. Зейлигер.

3/ В области естествознания - М.А. Левина

4/ В области арифметики - т. Алексинская

5/ В области языка - Д.М. Шиф.

Привлечь к работе лаборатории всех аспирантов, занимающихся аналогичной и следовательской работой и выяснить вопрос о включении в работу группы В.Н. Мясищева, занимающихся вопросами "Трудного детства".

Считать целесообразным до общего заседания лаборатории провести мелкие групповые заседания по отдельным предметам с целью согласования плана работы.

Предс. / Виготский /

Секр. Алексинская.

Протокол № 4

заседания Исследовательской Психологической Лаборатории при Психологической кафедре Педагогического Института им. А.И. Герцена.

от 10/Х-33г.

ПРИСУТСТВОВАЛИ: Л.С. Выготский, Д.В. Олькони, В.О. Зейлингер, М.А. Левина, Р.С. Абельская, У.В. Неопыланова, Е.Ульман, Е.Д. Герке, Анашина, Сергеевко, С.Л. Рубинштейн, Алексинская, Сакович, Шиф, Конникова.

Повестка дня:
=====

1. Доклад Л.С. ВYGOTСКОГО " Схема изучения сознания, как основного критерия возрастных новообразований".
2. Разное.

1. СЛУШАЛИ: - доклад Л.С. ВYGOTСКОГО.

=====

вопрос о том, с какой точки зрения определять отдельные возраста- сложные вопросы. Различных новообразований в каждом возрасте много, какое из них считать основным?

На первый взгляд центральным новообразованием надо считать развитие сознания. Психология изучает развитие сознательной личности, другие моменты имеют значение постольку, поскольку они оказывают влияние на изменение сознания. Сознание представляет наиболее важную сторону в развитии сознания является вершинным пунктом общественного развития. Поэтому сознание и должно быть положено в основу развития в отличие от тех теорий, которые кладут в основу развития, моменты развития, протекающие по другому типу, ближе к эмбриональному развитию.

Итак, приходим к сознанию, как к моменту, который должен быть испробован, годится ли он в качестве критерия который может служить ориентиром, собирающим возрастную материал, в также-ориентиром исследовательской работы.

Что такое сознание?

Здесь надо рассмотреть 3 стороны:

1. Строение сознания и его изменчивость по возрастам.
2. Изменчивость функций по возрастам.
3. Короткая схематическая характеристика отдельных возрастов с точки зрения изменения сознания.

- 2 -

I. СТРУКТУРА сознания.

=====

Мы должны различать макроскопическую и микроскопическую структуру.

В старой психологии сознание рассматривалось как единый фон, на котором происходит деятельность отдельных функций. Сознание — необходимое условие для существования других функций, но само оно не имеет чувственной характеристики. Поэтому сознание рассматривалось с точки зрения формальных признаков — непрерывность, ясность, фон и периферия сознания.

Везде говорилось, что все функции тесно связаны между собой, но связь между функциями идиллическая, а важная в том, что связь между функциями ничего существенного не вносит в сознание.

Этот постулат неоснователен — контактности между функциями нет. Каждая ступень развития характеризуется различными взаимоотношениями между функциями. Изменяется и развивается сознание в целом. Отсюда:

- 1/ рассматривать сознание надо с точки зрения, в каком отношении находится к целому и друг к другу отдельные части.

- 2/ место функций в системе целого является центральной величиной, от которой зависит в целом психологическое развитие. Надо отгадать вопрос о различных психологических этапах.

- 3/ Надо поставить проблему — как взаимосвязана эта связь между функциями.

СИСТЕМА СТРОЕНИЯ СОЗНАНИЯ.

=====

Каждый возраст характеризуется изменением сознания в целом, изменением взаимоотношений между функциями, которые взаимосвязаны между собой. В этом в первую очередь проявляется процесс роста.

Эти изменения следовало бы обозначить, как макроскопическая структура сознания.

Другая сторона сознания — СМЫСЛОВАЯ.

Человеческое сознание — всегда сознание человека, который общается с другими людьми, живет в определенной среде. Сознание — это действительность в обобщенном виде. Общественная психология невозможна без обобщений. Всякое обобщение между людьми требует слова, а в слове всегда встречается обобщение. Эти обобщения неодинаковы на всем протяжении развития. Важно, с какой системой обобщений встречается в сознании в разных возрастах /т.к. 1/ это определяет отношение сознания к действительности.

- 2/ отношение к себе,

- 3/ общения между людьми.

27

- 3 -

В зависимости от того, на какой ступени сознания стоит обобщение, в зависимости от этого иное и внутреннее состояние сознания.

Связь между смысловыми и словесными структурами сознания — прямая зависимость. Основная ступень обобщений обусловлена непосредственной системой сознания. След. сознание должно характеризоваться с точки зрения макроскопического и микроскопического строения сознания.

II. Сознание с точки зрения функциональной.

=====

1. Всякой структуре обобщений всегда будет соответствовать извесная степень смысловых определений воспринимаемой действительности.

2. Степень — различные ступени восприятия действительности.

3. Степень — и различные действия в окружающей среде. На каждой ступени восприятия действительности будет соответствовать и ступень действия в окружающем мире.

Внутренняя сторона жизни ребенка также тесно связана со ступенями развития сознания /восприятия себя, личные переживания, а также и внутренняя активность/.

Как только мы начинаем исследовать макроскопическую и микроскопическую сторону сознания, так находим выход и к деятельности и к внутренней переживанию ребенка.

III. Возрастные изменения сознания.

=====

МЛАДЕНЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ Здесь мы имеем дело с крайне недифференцированным сознанием, которое при отсутствии всякого оформленного системы сознания является эпохой, предшествующей возникновению сознания. Младенец не осознает отношений, объективно существующих. Здесь такая организация психической жизни, которая не имеет черт, характеризующих сознание в собственном смысле слова. Младенец не отличает себя от окружающих, нет личностного в сознании. Характер восприятия действительности, внутренней деятельности находится в зависимости от отсутствия обобщений.

РАНИЙ ВОЗРАСТ. — возраст становления сознания. Возникновение в связи с речью самих первых обобщений, возникновение первых элементов деятельности вне ситуации, первые элементы внутренней активности.

Детский ВОЗРАСТ. — имеем дело с разделением сознательного и бессознательного. Здесь впервые возникает внешне и внешне инстинкты в самом сознании. Возникнет "я" и "оно";

