

РАЗВИТИЕ ЗНАНИЙ О МЫШЛЕНИИ В РАМКАХ СТАНОВЛЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ В XVII–XX ВВ.

Асп. КЛИМКОВИЧ Е. А.

Национальный институт образования

Разработка вопросов психологии мышления имеет огромное значение для мировой психологической науки. Изучение мышления является предметом многочисленных исследований философов, логиков, социологов, физиологов, психологов, дидактиков и т. д. Психология исследует мышление как познавательную деятельность человека. Психологические исследования проблем мышления как отечественных, так и зарубежных ученых позволяют обогатить конкретно-научные представления о сущности психического отражения окружающего мира, а также систематизировать имеющиеся знания.

В XVII в. в философских учениях начинает формироваться эмпирическая психология и идет процесс интенсивного развития психологических знаний о человеческом мышлении. Прародителем эмпирической психологии принято считать Дж. Локка. Целью трудов английского философа явилось исследование происхождения объема и достоверности человеческого познания. Это первый мыслитель, который обратился к началам духовной жизни человека – к детству. «Следите за ребенком... и вы увидите, как благодаря чувствам душа все более и более обогащается идеями... мыслит тем усиленнее, чем больше у нее материала для мышления» [1, с. 167]. Дж. Локк делил идеи на простые и сложные, рассматривая важные вопросы познания: соотношение идей и вещей, а также активность познания. Он считал, что сложные идеи образуются умом произвольно в результате действий (соединения, суммирования простых идей, сопоставления и сравнения, обобщения через предшествующую абстракцию).

Дж. Локк разработал структуру процесса обобщения, представив ее в виде ряда операций. Вначале эмпирически выделяются все единичные объекты, о которых человек хочет получить общее понятие. Эти объекты расчленяются на составляющие их свойства, затем сравниваются. Следующий этап – идеи, которые не повторяются в объектах, выделяются и отбрасываются (абстрагируются). Затем вычле-

няются идеи, которые повторяются во всех объектах, и суммируются. Совокупность этих идей составляет общую идею, которая обозначается словом. Таким образом, основа суждений Дж. Локка – идея об опытном происхождении духовной жизни человека. Несмотря на активное использование данной теорией обобщения о восхождении от простых идей к сложным в практике научного исследования, ей была дана психологическая критика [2].

Лейбниц, в отличие от Дж. Локка, указал на невозможность объяснить приобретение знаний только путем накопления индивидуального опыта, в том числе общих необходимых понятий. Он также не смог раскрыть действительные источники возникновения этих понятий.

Ассоциативная психология, представителями которой являлись Д. Юм, Дж. Беркли, Д. Гартли, рассматривала человеческое познание как ассоциацию идей («Исследование о человеческом познании»). Д. Юм делил состояние сознания на «впечатления» и «идеи», являющиеся более слабыми впечатлениями, которые человек использует в мышлении и рассуждении. Д. Юм и Дж. Беркли высказали идею об ассоциативной основе развития научного мышления. В русле учений Дж. Локка Д. Гартли также высказывал мнение об опытном происхождении духовной жизни человека, его познавательных процессов. Однако в своем учении он не рассматривал мышления, а лишь понимание слов и предложений: слово сводится к набору звуков, а значение – это какая-то постоянная часть чувственных образов. Понимание слова – это и есть образование ассоциаций между словом и значением, которые устанавливаются с детства и в процессе обучения наукам. Суждение складывается из понятий. Таким образом, очевидно, что в представленной системе мышление не рассматривается как процесс. Новые мысли – это только новые комбинации старых простых идей или разложение сложных: «...когда мы строим заключения, мы не обманываемся» [3, с. 106].

Ученый дал естественное объяснение происхождению психических явлений: эмоции, воли, интеллекта, восприятия, памяти, воображения, выступающих в качестве производных внешних впечатлений и их взаимных связей посредством ассоциации. Таким образом, ассоциативная психология не рассматривала мышление как процесс.

В XVIII в. происходит дальнейшее становление эмпирической психологии во Франции. Э. Кондильяк, ученик Дж. Локка, в сочинении «Трактат об ощущениях» показал эмпирическое происхождение способностей, операций души. Философ дал трактовку процесса возникновения и становления познавательной деятельности человека. Суть ее в следующем. Вначале человек получает первое объяснительное ощущение. Затем, по мере повторения возникает опыт, который дает начало памяти. Возникшие ощущения бывают разной силы. Наличие ощущение наибольшей силы приводит к сосредоточению на нем. Оно становится вниманием. Следовательно, внимание есть ощущение. С появлением памяти возникают два ощущения – прошлое и наличное. Постепенно внимание по отношению к двум ощущениям дает сравнение, результат которого – выяснение отношений между идеями. Это и есть суждение. Следовательно, суждение есть видоизмененное ощущение, а сравнение двух суждений, в свою очередь, дает определенное рассуждение. Таким образом, Э. Кондильяк, как и другие философы-материалисты, стоял на позициях материалистического сенсуализма, объясняя мышление как ощущение в различных его превращениях.

К. Гельвеций исследовал проблему неравенства умов, причины возникновения этого неравенства. Основываясь на идеях Э. Кондильяка, он утверждал, что все умственные операции – сравнения, ряд суждений – сводятся к ощущению. «Выносить суждения – значит ощущать» [4, с. 79]. Тем самым французский философ «игнорировал» качественное своеобразие мышления, связь умственного развития с памятью и сводил умственные операции непосредственно к вниманию. Мыслитель поставил вопрос о связи развития познавательных процессов и географических условий человека, а также его индивидуальных особенностей (темперамента), и пришел к выводу о том, что эти различия не увеличивают и не уменьшают умственные способности любого человека. С психологической

точки зрения, все люди обладают одинаковыми предпосылками для развития умственных способностей, где процесс воспитания служит источником неравенства умов, «ибо воспитание делает нас тем, чем мы являемся». Таким образом, К. Гельвеций подходит к общественно-исторической обусловленности развития психики.

Представитель французской мысли Д. Дидро одним из первых дал трактовку способностей, признал их врожденный характер, а также указал на специфику мышления и высказал диалектические идеи о соотношении между ощущением и разумом.

Значительное влияние на становление психологических идей, связанных с проблемой мышления, оказала классическая философия конца XVIII – первой половины XIX в. С проникновением идей эмпирической философии и психологии английских мыслителей в Германию в конце XVIII ст. проявилась тенденция к изучению фактов о жизни души.

Значительный вклад в развитие психологических знаний о мышлении внес немецкий философ И. Кант. Начало познания И. Кант усматривал в воздействии предметов на самого человека. Предпосылкой того же познания, условием, на котором зиждется опытное знание, по мнению философа, должны являться формы. Они априорны и происходят из самой способности познания. Это – априорные формы созерцания (восприятия) и априорные формы мышления. Априорные формы мышления присоединяются, согласно И. Канту, к содержанию, полученному эмпирическим путем, и устанавливают отношения и связи между многообразными содержаниями для получения из них определенных знаний. Такие связи ученый разделяет на категории рассудка и идеи чистого разума. В работе «Критика способности суждения» он развил идею о различии между познавательной способностью души и способностью чувствовать удовольствие и страдание.

Немецкий философ И. Фихте дал объяснение понятия деятельностной природы человеческого познания: знание является не целью, а средством рационального господства над природой. Субъект – это прежде всего действующий человек, поэтому всякое познание есть лишь условие, предварительная ступень действия, а теория – часть человеческой практики.

Г. Гегель в своей идеалистической системе учения о субъективном духе раскрыл проблемы

отчуждения души и ее опредмечивания (в морали, праве, государстве). Это дало возможность ученому приблизиться к иному пониманию человеческого сознания. По мнению Г. Гегеля, сознание обнаруживается не только в слове, но и в самых разнообразных проявлениях творческой активности и практике человека. Однако источники становления и развития мышления ученый не объяснил.

Т. Браун предпринял попытку дать анализ мышления как процесса решения задач, основанного на течении ассоциаций. В свою очередь, английский экономист и философ Дж. С. Милль ввел в ассоциативную психологию понятие «Я» в качестве субъекта сознания, отступая от классического ассоциативного подхода к психике как только лишь к некому явлению сознания. Английский психолог А. Бэн в сочинении «Чувство и интеллект» попытался решить проблему взаимосвязи психических процессов с телесной организацией человека.

Приверженцы теории мышления как ассоциации представлений по-разному подходили к вопросу о зависимости ассоциаций от связей в предметном мире и их отношений к действительности мозга и к самой трактовке отдельных видов ассоциаций. Однако Д. Гартли, А. Бэн, Дж. Пристли, Дж. С. Милль, Д. Милль и другие признали ассоциацию основной структурной единицей психического, что и являлось общим во взглядах представителей ассоциативной психологии.

Несмотря на огромный вклад ассоциативной психологии в развитие знаний о мышлении, она не давала анализ субъекта, его деятельности, направленности и активности. Объяснительный принцип ассоциаций в дальнейшем подвергся критике [5].

С первой половины XX в. происходит интенсивное развитие экспериментальной психологии и ее прикладных областей. В этот период появляются представления о мышлении как особой форме деятельности субъекта. О. Кюльпе, Н. Ах, К. Марбе и другие представители Вюрцбургской школы психологии, критикуя ассоциативную психологию, выдвинули тезис о несводимости мышления к содержанию чувственного представления, его безобразном характере.

Н. Ах – создатель первой методики образования искусственных понятий – рассматривал мышление как акт усмотрения отношений. Под отношением понималось «все, что не имеет ха-

рактера ощущений», все разнообразие категориальных синтезов, вся система категорий [6, с. 249]. Утверждалось, что мышление может быть без чувственно-наглядного содержания и при отсутствии его связи с речью.

По О. Кюльпе, мышление должно быть особым видом деятельности человеческой души и стоит оно в совсем другом отношении к своим предметам, чем, например, ощущение или представление.

Впервые в русле становления психологических знаний представители Вюрцбургской школы рассматривали мышление как процесс решения задач, что явилось первым шагом к разделению собственно процесса мышления и умственной деятельности. В задаче выделялись два компонента: детерминирующая тенденция и представление цели. Психологи Вюрцбургской школы использовали понятие «установки», т. е. неопределенных анализируемых состояний сознания, которые возникают у человека, принявшего задачу, и регулируют отбор и динамику содержания мышления.

Принцип деятельности и выделения мышления в самостоятельную деятельность Вюрцбургская школа психологии трактовала в традиционно идеалистическом плане. Произошло не только противопоставление мышления практической деятельности, но и наметился отрыв от этой деятельности, языка и чувственных образов. Существенный вклад представителей этой школы состоит в том, что изучение мышления как процесса решения задач общепринято в современной психологии.

Развитие идей Вюрцбургской школы продолжили О. Зельц, А. Гроот, трактовавшие мышление как функционирование интеллектуальных операций.

Так, О. Зельц пытался показать функцию каждого этапа интеллектуальной деятельности и формирование того или иного результата мышления. Впервые в рамках развития психологического знания была затронута проблема развития и формирования интеллектуальных операций. Исследователь попытался детально изучить их состав, а также ввел в психологию понятие «антиципация».

Процесс мышления, согласно О. Зельцу, характеризуется следующим образом: на первых этапах происходят попытки, в результате которых складывается образование, названное проблемным комплексом – «антиципирующая схема задачи». Она контролирует и направляет ход

мыслительных операций, основные из которых – дополнение комплекса, абстракция и репродукция сходства. Если задача несложная, то пробел в схеме заполняется актуализацией имеющихся способов решения. Если задача не типичная, то для человека она носит творческий характер, и посредством антиципирующей схемы происходит открытие новых способов решения. При решении новых задач интеллектуальные операции определяются структурой общей задачи и антиципацией результатов этих операций.

А. Гроот под влиянием идей О. Зельца сделал попытку обобщить структуру и динамику мыслительного процесса, выделив четыре стадии процесса мыслительной деятельности, раскрывающих соотношение между искомым, неизвестным и требуемым, – ориентировка, исследование, исследование и доказательство. В современной психологии эти соотношения тщательно анализируются [7].

Представители гештальтпсихологии М. Вертхаймер, В. Кёлер, К. Коффка, К. Дункер подвергли критике идеи ассоциативной психологии. Мышление они понимали как акт пере структурирования ситуаций, а также анализировали роль прошлого в его развитии. «Центральным положением данной школы было следующее: первичным главным содержанием всякого психического процесса являются не отдельные элементы – ощущения, но некоторые целостные образования – конфигурации, формы, или гештальты» [6, с. 253]. Объектом их экспериментального изучения явилось восприятие. Также в гештальтпсихологии экспериментально исследовалось мышление. Интеллектуальное решение задачи В. Кёлер характеризовал как структурирование поля в соответствии с проблемой. Данное структурирование происходит внезапно в результате усмотрения (инсайта) при условии, если все элементы, необходимые для решения, находятся в поле восприятия животного. Этот принцип, выделенный М. Вертхаймером [8], был распространен на примере решения задач человеком: «Мышление заключается в усмотрении, осознании структурных особенностей и структурных требований; в действиях, которые соответствуют этим требованиям и определяются ими, и тем самым в изменении ситуации в направлении изучения ее структуры» [8, с. 270].

Гештальтпсихология отличается ярко выраженными антигенетизмом и антиисторизмом

[6, с. 243]. Наряду с этими недостатками, представители школы пытались развить атомистическую теорию в психологии, преодолеть схематизм в трактовке психических процессов, открыть новые принципы и подходы к их изучению.

Новый аспект мышления выделен в трудах представителей бихевиоризма, или психологии поведения, – Дж. Уотсона, Б. Скиннера, Э. Толмена, а далее – в трудах Д. Миллера, Ю. Галатера, К. Прибрама. Процесс мышления они рассматривали как поведение, как «процесс в организме», не связанный с мотивационно-эмоциональной сферой человека.

Бихевиоризм – ведущее направление американской психологии первой половины XX в., предметом исследования которого считалось поведение (навык и научение). Основы бихевиоризма в свое время заложил Дж. Уотсон. Согласно этой психологии, поведение человека является результатом его обучения. В этой связи Дж. Уотсон верит во всемогущество образования, характеризует навык как индивидуально приобретенное или заученное действие. Его основу составляют элементарные движения. Речь и мышление рассматриваются как виды навыков. В психологии бихевиоризма процесс образования навыков и научения трактуется механистически. Согласно Дж. Уотсону, навыки образуются путем слепых проб и ошибок. Его суждения положили начало развитию научной теории процесса формирования двигательного навыка и научения в целом.

Мышление исследователь отождествлял с внутренней речью: «Понятие мышления должно быть расширено включением в него всех видов скрытой речевой деятельности, а также и других замещающих ее деятельностей. В этом случае мышление охватывало бы беззвучное пользование языком или любым другим родственным материалом... Таким образом, мышление становится общим понятием, включающим все наше безгласное поведение» [3]. Следовательно, мышление и сознание рассматривались как особый вид поведения, как реальная деятельность субъекта, которая требует изучения как и другие виды поведения.

Д. Миллер, Ю. Галантер и К. Прибрам рассматривали мышление как «процесс в организме». Структура поведения понималась ими как воздействие на систему – сличение с «прошлыми состояниями», в зависимости от которого осуществляются реакции двух типов. Это спе-

циальные (если воздействие соответствует прошлому опыту) поисковые, ориентировочные реакции, результаты которых оцениваются организмом, и после удовлетворительного результата осуществляется последнее действие.

Недостаток бихевиористских теорий мышления состоит в том, что процесс мыслительной деятельности не связывается с мотивационно-эмоциональной сферой человека. Мышление как мотивированный процесс стало рассматриваться представителями глубинной психологии. Они констатировали, что психика независима от сознания. З. Фрейд, Э. Блейер, А. Маслоу пытались раскрыть проблемы, связанные с анализом проявлений мотивов в мышлении, с ролью бессознательного в нем, а также выделить специфические признаки бессознательного в соотношении с сознательным.

З. Фрейд – основатель психоаналитического подхода к изучению мотивации мышления – трактовал мышление как область проявления мотивации. Однако проблему мотивации в организации и строении мыслительной деятельности З. Фрейд, как и другие представители данного подхода, не изучал. В этом проявилась ограниченность общей теории мотивации мышления, анализа связей между мотивацией и мышлением.

Концепция аутического мышления Э. Блейера, основные положения которой тесно связаны с идеями психоанализа, раскрывает значимость сложнейших механизмов потребностно-эмоциональной регуляции мышления для его развития.

Когнитивная теория мотивации (теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера) объясняет познание как полимотивированную деятельность. Однако исследования так называемого когнитивного диссонанса не анализируют процессы оценивания и переоценивания, принятия или непринятия информации, вступающей в конфликт с устремлениями субъекта.

Работы К. Юнга, А. Маслоу, представителей гуманистической психологии, посвящены исследованию мотивов самоактуализации. «Высшим проявлением самоактуализации является переживание человеком полноты своего бытия. Человек осмысливает данный момент жизни как кульминацию» [6, с. 264]. Особенность когнитивной теории – изучение познания в сравнительно элементарных формах, а изучение самопознания происходит, в лучшем случае, как изучение «арены» для проявления мотива.

Новый аспект в развитии и формировании процесса мышления был выявлен Ж. Пиаже и его последователями – Э. Клапаредом, В. Штерном, К. Бюлером, В. Келером.

Ж. Пиаже и его последователи критиковали бихевиористскую и необихевиористскую теорию мышления за то, что те пренебрегали внутренними регуляциями в пользу только приобретенных ассоциаций. Концепция Ж. Пиаже явилась генетическим подходом при решении общепсихологических проблем, привлекательными сторонами которой стали выделение конкретных стадий развития интеллекта, его характеристика интеллекта как изменение самого познающего субъекта.

Исходным в теории Ж. Пиаже, включающей учение о функциях интеллекта и учение о стадиях развития интеллекта, является различение объекта и субъекта. Объект – это некоторая внешняя данность, а субъект – индивидуальный субъект. В рассуждениях о познавательной деятельности психолог использовал понятие «интеллект», а не «мышление». Последнее сопоставлялось с процессом восприятия, а интеллект характеризовался как «знание, существующее лишь тогда, когда в процессе взаимодействия субъекта с объектом имеют место различного рода отклонения и когда возрастают пространственно временные расстояния между субъектом и объектом» [9, с. 109].

Рассматривая интеллект как развитие неотделимых от жизни биологических характеристик, организации и адаптации, Ж. Пиаже выделял данные характеристики как основные функции интеллекта. Процесс адаптации включает ассимиляцию и аккомодацию. «Аккомодация – это процесс приспособления самого познающего субъекта к разнообразным требованиям, выдвигаемым объективным миром. Происходит не только воспроизведение индивидом отдельных и целостных характеристик познаваемого объекта, но и сам субъект меняется в ходе познавательной активности» [10, с. 266]. Познавательной структурой является опыт, накопленный данным человеком к определенному периоду его развития. Основная особенность функционирования интеллекта состоит в том, что не всякое содержание извне может быть усвоено человеком, а лишь то, что соответствует его внутренним структурам.

Ж. Пиаже также использовал понятие равновесия, объясняя им состояние сбалансированного или несбалансированного равновесия

между ассимиляцией и аккомодацией. В развитии интеллекта Ж. Пиаже усматривал четыре последовательно сменяющиеся стадии: сенсорный интеллект, дисоперациональное мышление, период конкретных операций и период формальных операций. В смене данных стадий, соотносящихся с определенным возрастом, ученый усматривал развитие мышления ребенка. Так, обучение иногда может ускорять процесс развития данных стадий, однако периоды развития операций остаются слишком зависимыми от определенного возрастного этапа развития ребенка. Интеллект, достигший своего наивысшего развития, понимается как система операций. По Ж. Пиаже, операция – это внутреннее действие, которое произошло из внешних действий, представленное в сокращенном виде и совершающееся не с реальными предметами, а с образами, символами и знаками. Оно организовано в определенную систему, в которой операции уравниваются благодаря свойству обратимости.

Концепция Ж. Пиаже до сих пор остается наиболее разработанной и влиятельной в психологической науке. К недостаткам же можно отнести недооценку целенаправленных воздействий на развитие интеллекта извне и, соответственно, сильную «привязанность» операций к определенному возрасту, а также представление интеллекта лишь как биологической функции человека. В концепции Ж. Пиаже остается нерешенной проблема соотношения онтогенетического и функционального развития.

В середине XX в. под влиянием развития вычислительной техники и ее программного обеспечения психологию начали считать наукой об обработке информации. В связи с этим стали появляться информационные теории познавательных процессов, восприятия, внимания, памяти, эмоций и личности (П. Линдсей, Д. Нормана, Д. Миллера, Ю. Талантера, К. Прибрама).

Мышление рассматривалось как система обработки информации, при этом субъектная его обусловленность не затрагивалась, а также не был дан анализ смыслообразованию, целеобразованию, эмоционально-мотивационной регуляции мышления, соотношению осознанного и бессознательного видам обобщения. Не были рассмотрены многие вопросы развития самого мышления [11, с. 100]. Однако роль данной теории неоспорима. «Появление ЭВМ послужило... подтверждением того, что когни-

тивные процессы... реальны и их можно исследовать... По мере развития концепции переработки информации попытка прослеживания движения потока информации в системе стала первоочередной целью этой области» [8, с. 27–28].

Преимущество данной теории, рассматривающей мышление как систему обработки информации, заключается в том, что она попыталась преодолеть ограниченность изолированного рассмотрения мышления от других познавательных процессов.

ВЫВОД

Можно утверждать, что проблема развития знаний о мышлении широко освещалась в трудах зарубежных психологов. По мере совершенствования психологических знаний, в рамках становления эмпирической психологии, мышление выделилось в предмет психологических исследований. В этой связи огромный вклад принадлежит так называемой Вюрцбургской школе психологии, исследования которой позволили впервые рассматривать мышление как процесс.

Опыт психологической науки, развитие знаний о мышлении человека, полученных в исследованиях зарубежных ученых, в свою очередь был обобщен и критически осмыслен отечественными психологами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Локк Дж. Сочинения: В 3 т. – М.: Мысль, 1985. – Т. 1. – 622 с.
2. Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 479 с.
3. Ждан А. Н. История психологии: Учеб. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
4. Гельвещий К. Сочинения: В 2 т. – М.: Мысль, 1974. – Т. 2. – 687 с.
5. Выготский Л. С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
6. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961.
7. Брушлинский А. В. Субъект: Мышление, учение, воображение. – М.: Ин-т практ. психол., 1996. – 392 с.
8. Wertheimer M. Productive Thinking. – 1945. – № V.
9. Пиаже Ж. Избранные психологические произведения. – М., 1969.
10. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 288 с.
11. Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. – М., 1974.
12. Найссер У. Познание и реальность. – М., 1981.