



# Феномен социализации в онтогенезе

Георгий Лосик

## РАЗВИТИЕ СХЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА ПО Л.С. ВЫГОТСКОМУ

**Аннотация.** *С позиции психологии и кибернетики рассматриваются применительно к человеку три способа передачи людьми образной и знаковой информации от поколения к поколению. Акцентируется внимание на теоретически возможном четвертом, предугаданном Л.С. Выготским, способе передачи сугубо образной информации: о морально-нравственных принципах поведения предыдущего поколения последующему. Показано, что четвертый, антропологический способ, является хотя и завуалированным, но самостоятельным, отличным от генетического, социально-подражательного и вербального способов передачи информации. Прообразом этого кибернетического способа можно считать ряд положений культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского. Доказывается, что для реализации антропологического способа передатчик сообщения и приемник должны, помимо того, что иметь сходное физическое строение, еще и соблюдать строгих кибернетические условия своего пребывания в социальной среде, в сензитивных возрастных периодах развития.*

**Ключевые слова:** *передача знаний; поколения; антропологическая целесообразность; высшие психические функции; эксперимент; сюжетно-ролевая игра.*

**Abstract.** *From the position of psychology and cybernetics, three ways of transferring figurative and symbolic information from generation to generation are considered in relation to man. Attention is focused on the theoretically possible fourth predicted by L.S. Vygotsky, the method of transmitting purely figurative information about the moral principles of the behavior of the previous generation to the next one. It is shown that the fourth, anthropological way, is, although veiled, but independent, different from the genetic, social-imitative and verbal methods of transmitting information. A prototype of this cybernetic method can be considered a number of provisions of the cultural-*

*historical theory of the development of the psyche of L.S. Vygotsky. It is proved that in order to implement the anthropological method, the message transmitter and receiver must, in addition to having a similar physical structure, also observe the strict cybernetic conditions of their stay in the social environment, in sensitive age periods of development.*

**Keywords:** *transfer of knowledge; generation; anthropological expediency; higher mental functions; experiment; plot-role-playing game.*

## Введение

В исследовании психики человека остается нерешенной проблема, как от поколения к поколению передается присущая сугубо человеку способность к рефлексии, альтруизму, юмору, тщеславию, гордыне, зависти, амбивалентности чувств, способность посмотреть на себя со стороны. Известные способы передачи информации, такие как генетический [1, 2], способ социального научения [3], словесный канал связи [4] – не могут объяснить передачу этой способности.

Некоторые способности лишены целесообразности для материального выживания человека как вида

Данную информацию нельзя назвать генетической, смысловой. Ибо она в прямом виде не имеет целесообразности для материального выживания человека как вида. Тем не менее передача по наследству этой способности по какому-то алгоритму, информационному каналу в человеке происходит. Остается считать таким каналом канал научения. Однако под научением обычно понимается односторонний процесс передачи информации от учителя к ученику. В этом случае у детей нет права, нет канала обучаться у социума и сопротивляться его негативному влиянию.

Зачем же тогда введено понятие «антропологическая информация»? Понятие введено, чтобы отменить случай, когда социум, если он деградирует по каким-то признакам человечности, восстановим детьми, их антропологией, нравственностью, которая еще не успела деградировать у них. В этом есть логика. Можно упрощенно считать, что возможно только социальное научение в рамках теории Альберта Бандуры [5], а научение детьми социума невозможно.

Способность человека к юмору, рефлексии, тщеславию, гордыне, зависти, альтруизму, амбивалентности чувств сохранилась и после появления в обиходе человека денег как особой, еще одной возможной измерительной шкалы оценки человека человеком, еще одной, тоже антропологической, ценности, которую предыдущее поколение передает последующему.

Высшие психические свойства без ущерба к жизни отсутствуют у животных

В работе канала передачи указанной информации, ее алгоритма кодирования и декодирования могут быть сбои. И если вскрыть механизм этой передачи, то человечество смогло бы сохранять в филогенезе в психике человека присутствие этих способностей, реабилитацию их у преступников, грешников, противостоять «вымиранию» этой способности у пользователя Интернета.

Нравственность социума восстанавливается детьми, если она деградирует по каким-то признакам человечности

Рассмотрим кратко уже известные способы (механизмы) передачи у людей информации от поколения к поколению.

### **Известные способы передачи информации от поколения к поколению**

Способ (механизм) социального научения (Бандуры)

В психологии известен канал социального научения, по которому новое поколение людей усваивает знания о принятых в окружающем их социуме правилах поведения, взаимообщения, отношениях к вещам, культурным, материальным, духовным, социальным ценностям [5]. По данному каналу методом подражания последующее поколение усваивает от представителей предыдущего поколения распространенные образцы пантомимики, мимики, жестов, походки, позы, фонетики устной речи, почерка письма. Это передача методом подражания сугубо образной информации [6]. Наряду с образной информацией ребенок по этому каналу усваивает из социума устоявшиеся в нем мнения, взгляды, оценки, базовые философские, математические, физические, химические понятия, законы. Через социальное научение методом подражания усваиваются устоявшиеся суждения, умозаключения, методы, технологии, которые демонстрирует субъекту окружающий социум.

Знания о принятых нормах морали представлены в социуме на более высоком уровне

На более высоком, абстрактном уровне в социуме представлены знания о принятых нормах морали, нравственности, этики, вежливости, чести, гордости, патриотизме, гражданском долге, человеколюбии. Через такое же социальное научение последующее поколение непроизвольно усваивает эти нормы предыдущего поколения, усваивает также табу, запреты, которые вытекают из этих норм. Именно после усвоения представителем последующего поколения знаний о нравственности, совестливости людей из социума у него начинаются аналитико-синтетические процессы оценки явлений своей жизни и окружающих людей по шкалам «железы совести». Наряду с социальным научением как подражанием молодой человек самостоятельно формирует нравственные шкалы об оттенках добра и зла, греховности и благородстве поступков.

Наряду с социальным научением как подражанием молодой человек самостоятельно формирует нравственные шкалы

Способ (механизм) передачи информации посредством речи

Если сами шкалы суть категориальное, дискретное кодирование социальных норм, то точки в этом многомерном пространстве, кодирующие положение в нем «нравственности» события, представляют собой аналоговое кодирование. По близости координат двух точек человек в «железе совести» может мгновенно оценивать сходство нравственности двух событий.

Вместе с тем существует канал с самой высокой пропускной способностью. В наши дни таким каналом для последующего поколения стал канал поступления к нему знаний, выработанных предыдущим поколением, в текстовом виде [2]. Это тексты, схемы, чертежи, таблицы, диаграммы; это то, что в состоянии быть оцифрованным. Поэтому в данном случае последующее поколение людей, когда берет себе знания по текстовому каналу, то не ограничивается знаниями от предыдущего поколения, а объединяет знания от целого ряда поколений, при этом принципиально не выясняет эстафету появления знаний. По этому каналу информация о нравственности также передается. Она наполняет «железу совести» человека, оттачивая ее шкалы в оценке уже свершившихся внутренних и внешних событий.

#### **Антропологический способ передачи информации**

Проблема передачи нравственных принципов

Таким образом, можно подытожить, что в генетике пока не выявлено генов в хромосоме человека, хранящих информацию о морально-нравственных свойствах, генов разворачивания в онтогенезе инстинктивных действий ребенка, формирующих у него высшие психические функции по Л.С. Выготскому [7]. Поэтому сегодня имплицитно психологи, педагоги, социологи, служители религиозного культа полагают, что высшие психические функции: воля, речь, вербальное мышление, способность посмотреть на себя со стороны, альтруизм, эмпатия – формируются у человека в ходе социального научения, подражания ребенка социуму, в ходе овладения текстами. Имплицитно считается, что эти антропологические черты человека формируются путем словесного разъяснения, внушения, логического убеждения, наказания, устрашения человека. Отдельного специального канала передачи информации ученые не выделяют. Поэтому складывается ложное представление, что высшие животные, если бы у них были язык и речь, воля, если бы подверглись дрессировке, или генному инженерному усовершенствованию, потенциально обладали бы чувством юмора, волей, рефлексией, эмпатией, альтруизмом, смыслообразующим мышлением. Известен ряд научных

экспериментов, ставивших целью это сделать [5, 7, 8]. Например, в известной работе М. Хаузера сделана попытка доказать, что альтруизм как высшая психическая функция предопределен генетически и формирование его в онтогенезе не обязательно [4].

Иной теоретически  
возможный способ  
(механизм) передачи  
информации  
от поколения  
к поколению

Тем не менее в данной работе рассмотрен еще один, теоретически возможный способ (механизм) передачи информации от поколения к поколению. Его отличие от уже известных в возможности кодировать информацию о взаимодействии людей друг с другом, получившем название морального, нравственного, культурного. С точки зрения кибернетики рассматриваемый нами способ *a priori* возможен только в случае физического сходства человека-приемника информации (последующее поколение) и человека-передатчика (предыдущее поколение).

Рассматриваемый  
способ априори  
возможен только  
в случае физического  
сходства двух  
человек  
(передающего  
информацию  
и принимающего ее)

Как и в реализации трех уже известных способов, в реализации этого способа могут возникать «помехи» от непосредственно окружающих людей и от социальной среды. Вместе с тем, в отличие от предыдущих, обнаруженный способ правомерно считать антропологическим. Ибо передача по нему информации связана с обязательным проведением проверочного эксперимента. Приемник-ребенок, согласно этому способу, устраивает проверку тех морально-нравственных принципов человеческого социума, которые ему прислал передатчик. В этих принципах неизбежно уже содержится «культурно-историческая» информация о социуме. Но новое поколение не идет на автоматическое подражание этим принципам предыдущего, не берет их сходу «в дар» (В.И. Слободчиков), а устраивает натуральный эксперимент по проверке антропологической (видовой) целесообразности данных принципов. Более того, проводится эксперимент по всевозможным отступлениям от этих принципов, которые социум не демонстрировал. После эксперимента исправленная версия принятых от социума принципов, в чем-то урезанных, в чем-то дополненных, поступает обратно в социум с предложением принять авторскую трактовку детей антропологического смысла принципов взрослых.

Доказательство  
возможности  
антропологического  
способа

В ряде предыдущих работ [8, 9, 10] мы сосредоточили внимание на известном факте, что у человека от поколения к поколению сохраняется постоянным строение мозга, тела, движений рук, тела. С точки зрения известных в кибернетике принципов кодирования это условие постоянства не обязательно для передачи сообщения. В противовес такой точке зрения мы поставили цель выяснить: нельзя ли, исходя из теории кодирования, извлечь информацию приемнику сообщения о

Наряду с классическим понятием «подражания действиям» вводим понятие подражания физическому строению

Человеку или компьютеру достаточно знать информацию и не обязательно быть физически тождественным ее передатчику

Понятие перцептивного действия и понятие вариативности объекта восприятия

передатчике сообщения за счет сходства физического строения передатчика и приемника.

В связи со сказанным в данной работе, наряду с классическим понятием «подражания действиям» введено понятие подражания физическому строению. Передача геномом от человека к человеку изоморфного строения сенсомоторной системы у человека может рассматриваться как механизм «подражания» приемника информации повторять физическое строение, которое имеет передатчик. В данной работе доказывается, что благодаря сохранению изоморфизма строения сенсомоторной системы у людей как вида теоретически возможна передача между ними информации по аналоговому принципу кодирования, а не только алгоритмическому, знаковому. Такая передача возможна применительно к информации о форме воспринимаемых человеком от другого человека жестов рук, артикуляций, мимики лица и пантомимики тела, поз. И, в частности, к информации о вариативности формы. Поясним эту мысль.

В большинстве случаев сообщение передается от человека к человеку, от передатчика к приемнику в дискретном коде (например, словами) и приемнику достаточно знать правило расшифровки сообщения, то есть алгоритм декодирования. Человеку или компьютеру достаточно знать информацию о языке сообщения, о смысле слов, об алгоритме декодирования и не обязательно быть физически тождественным передатчику. Однако возможен частный случай, например, двух людей, когда физическое строение носителей информации, то есть передатчика и приемника – антропологически одинаково. В этом случае приемник может создавать копии принимаемых сообщений, а затем потенциально возможно возникновение дополнительной, «из-ничего» информации о принимаемом сообщении без участия передатчика.

Далее рассмотрим известное в психологии понятие перцептивного действия и понятие вариативности объекта восприятия, чтобы объяснить суть кодирования и декодирования информации сугубо в контексте закономерностей вариативности сообщения. Вариативность объекта целесообразно выявить у него в условиях эксперимента, а не при пассивном наблюдении изменчивости объекта. Применяя это понятие к коммуникации одного человека со вторым, будем считать, что второй совершает воздействие на первого, навязывая ему нормы нравственности, а первый, принимающий нравственные нормы от второго, совершает «на нормы воз-

действия» по расшатыванию этих норм с целью узнать антропологически допустимые искажения увиденных нравственных норм. Не обращаясь к источнику нравственных норм, самому узнать в эксперименте с самим собой возможные вариации «объекта», увиденного как эталон в социуме.

Понятие объекта восприятия с вариативной формой

Обычно воспринимаемый нами новый предмет отличается от уже известных предметов, прежде всего, формой и цветом. Поэтому человеку для формирования образа предмета нет необходимости дотрагиваться до него рукой, а достаточно зрения. Но для большего различия ряда предметов зрения недостаточно. Например, тактильное ощущение предмета обеспечивает восприятие гибкости, упругости, пластичности. Эти качества зрение не может воспринять, и они обеспечиваются касанием предмета рукой. Условно можно назвать атрибуты предмета, его форму, цвет, текстуру поверхности, которые измеряются глазом, атрибутами формы. В дополнение к этим атрибутам формы предмета можно ввести понятие «вариативность формы». Предметы с вариативной формой – это тело человека, туловище четвероногого животного, птицы, рыбы, это крона дерева, стебель цветка, мяч, воздушный шарик. Для оценки вариативности формы недостаточно зрения, а нужно уже прикосновение к предмету руки. Иногда достаточно пассивного прикосновения к предмету [11]. Такие прикосновения вызывают тактильные ощущения.

Вариативность предмета, его законы могут быть выявлены путем нанесения перцептивных воздействий рукой на этот предмет

Но вариативность формы предмета становится известной только при активном, силовом нажатии на предмет. У человека в этом случае возникают кинестетические ощущения, под которыми понимаются ощущения в мышцах и суставах, рождающихся при мышечных усилиях [12]. Зрение оценивает, насколько сильно и в какую сторону изменяется форма предмета, например, при перцептивном нажатии на него. Таким образом, вариативность предмета, ее законы могут быть выявлены путем нанесения перцептивных воздействий рукой на этот предмет.

Понятие перцептивного действия

В данной работе понятие перцептивного действия, введенное В.А. Запорожцем [13], трактуется более расширенно. Вводится понятие перцептивного действия, которое осуществляется ребенком не на реальном объекте, а на его зеркальной копии сформированной в психике. Перцептивное действие наносится на моторную копию сенсорного образа объекта и узнается его вариативность. Этот завуалированный вид перцептивных действий требует циклического обращения ребенка то к

сенсорному образу объекта, то к моторному образу, копии того внешнего явления, которое подлежит интериоризации, а затем обратной экстериоризации. В данном случае действия наносятся в интериоризованном, а не в реальном плане, и наносятся в сформированном психологическом пространстве на «социальные эталоны». В этом пространстве могут быть сформированы в виде обобщенных образов образы близких субъекту людей, рефлексия которых субъект хотел бы совершать. Этими людьми могут быть отец, мать, сестра, друг, недруг, оппонент, дискуссионщик, коллега по работе. Субъект совершает с самим собой специальный «эксперимент», в котором в своем воображении проигрывает варианты присвоения своих мотивов поведению рефлекслируемого субъекта.

Антропологический критерий позволяет совершать естественный отбор

Именно антропологический критерий в итоге такого проведенного в воображении эксперимента позволяет совершать естественный отбор: одни варианты динамики поведения рефлекслируемого субъекта оставлять, а другие отвергать. Прежний, сформированный извне образ близкого и знакомого человека «обрастает» после эксперимента «нравственно разнонаправленными векторами». Они-то и добавляют в эталонный образ информацию о том, в каком направлении антропологически возможно изменение поведения рефлекслируемого человека в плане высших психических свойств, а в каком направлении невозможно. Благодаря такому экспериментированию субъект в его собственной поведенческой моторике может обнаруживать нереальность, практическую невозможность ряда вариаций, иллюзию реальности которых приносит сенсорно сформированный эталон.

Суть возможного появления дополнительной информации

Суть появления дополнительной информации в следующем. Если приемник сообщения имеет сходное строение с передатчиком сообщения, то информацию о вариативности сообщения приемник может узнать не от источника сообщения, а без него, сам, из своего физического строения. Строго говоря, дополнительная информация возникает, не о самом принимаемом сообщении, а лишь о законах его вариаций при многократной отправке его передатчиком. Поначалу в приемнике, в его исходном состоянии в готовом виде информации о вариативности нет. Дополнительная информация возникает, если в приемнике происходит специальный эксперимент в виде цепи искажений того сообщения, которое ранее принято как эталон. Почему такое возможно? Потому, что варианты искажения в приемнике в случае сходства его с передатчиком всецело повторяют варианты физической изменчивости передатчика.

Приемник самостоятельно добавляет в сенсорный эталон в векторном виде информацию о его потенциальной вариативности

Поэтому приемник, приняв эталон сообщения, может указанным экспериментом либо воспользоваться, либо не воспользоваться. Во втором случае приемник лишь набирает статистику об эталоне распознаваемого сообщения и о зоне его вариативности. Он анализирует лишь сообщения, поступающие от передатчика. В первом же случае приемник получает от передатчика информацию только об эталоне сообщения. Зоны его вариативности он из передатчика отказывается узнавать. В приемнике формируется сенсорный эталон принимаемого сообщения, это и есть начальный первый этап эксперимента по получению дополнительной информации. Далее на втором этапе этого эксперимента приемник научается копировать то сообщение, эталон которого запомнил. Для этого у приемника должна существовать система подражания, копирования сообщений, сходных с теми, которые передавались передатчиком и которые приемник научился распознавать. Далее на третьем этапе приемник производит на своем сигнале-дубле экспериментальный синтез набора вариаций исходного эталона.

Приемник синтезирует в эксперименте вариации поочередно

Приемник синтезирует в эксперименте вариации поочередно, причем, он в состоянии синтезировать только те векторы вариаций эталона, которые физически потенциально возможны у приемника. А значит и у передатчика, коль, как отмечалось, они антропоморфны. Эти вариации, заметим, совершаются уже в моторной, а не сенсорной системе координат запоминания эталона. Наконец, на четвертом этапе синтезированные в моторно-двигательной системе неточные варианты эталона приемник принимает своей же сенсорной системой и обогащает сенсорные эталоны дополнительной моторной информацией. В результате такого эксперимента приемник самостоятельно добавляет в сенсорный эталон в векторном виде информацию о его потенциальной вариативности. Дополнительная информация о передатчике появляется в приемнике не от самого передатчика, а передается приемнику как бы тем «геномом», который сохраняет видовое постоянство организма.

Алгоритм появления дополнительной информации

Таким образом, если передачу указанной специфической информации представить алгоритмом, в этом алгоритме выделяются четыре этапа:

Вначале, на нулевом этапе, передатчик отправляет приемнику сообщение об эталоне объекта с *вариативной* формой.

На первом этапе приемник формирует в своей сенсорной системе эталон объекта в виде его сенсорного

Проверка точности копирования при обучении подражанию ведется не только самим приемником

образа, представленного в сенсорной системе признаков-координат. Происходит интериоризация явления с возникновением в психике его знака.

На втором этапе приемник учится подражать, воспроизводить принятое явление собственной моторной системой. В ней, с помощью сенсорного эталона, формируется второй эталон, информационный дубль первого, но закодированный уже в моторной системе признаков-координат. Происходит экстериоризация знака объекта. Проверка точности копирования при обучении подражанию ведется не только самим приемником: сверкой экстериоризованной копии с сенсорным оригиналом, но и передатчиком: сверкой копии с образцом у передатчика. На этом этапе проводится сверка и корректировка копии.

На третьем этапе приемник «уединяется в субкультуру» и устраивает эксперимент по отступлению от эталона. Это и есть этап нанесения перцептивных воздействий на объект, синтез его вариантов. Причем, таких, которые отсутствуют в сенсорном, принятом извне, эталоне. У объекта выявляются возможные степени свободы его модификации. Однако следует учесть, что эксперимент проводится уже в реальности, на физическом теле приемника. И, что важно, оно изоморфно с физическим телом передатчика.

Обогащение сенсорного эталона

На четвертом этапе те направления искажения моторного эталона, которые приемник открыл в эксперименте, он воспринимает своей сенсорной системой и в ней запоминает. Сенсорный эталон обогащается векторами вариации его, оказавшимися возможными и целесообразными с точки зрения «антропологии» существования приемника, а значит и передатчика.

#### **Условия, необходимые для реализации алгоритма на психологическом уровне**

Требования для реализации алгоритма на психологическом уровне

С учетом этого сложного случая к приемнику сообщения в нашем случае должны быть предъявлены следующие требования.

1 – У приемника сообщения, кроме сенсорной системы, должен быть моторный механизм, способный подражанием воспроизвести и повторить сенсорный эталон.

2 – Необходимо уединение приемника на время эксперимента в субкультуру, в которой потенциально не может быть посторонних воздействий.

3 – Перцептивное воздействие на объект должно совершаться быстро и в реалии, совершаться не на виртуальную копию объекта.

4 – Перцептивное воздействие на объект должно совершаться только по одной какой-то координате, с возмущением одной какой-то степени свободы.

5 – У субъекта должна быть возможность без отсрочки, незамедлительно зрительно увидеть результат перцептивного воздействия, зарегистрировать ответную реакцию.

Фазы социализации  
ребенка  
по классической  
схеме  
Л.С. Выготского

В работах Л.С. Выготского вопросу социализации ребенка уделяется чрезвычайно много внимания [6, 7]. Л.С. Выготский интуитивно чувствовал, что в случае *Homo sapiens* должен существовать особый канал поступления в психику информации о высших психических функциях *Homo sapiens* как особой видовой информации. И эта информация берется ребенком не из социума. Но откуда проникает у ребенка в психику эта антропологическая информация, для него оставалось, судя по его работам, загадкой. Вместе с тем, он настаивал, что ребенок почему-то социален изначально. Л.С. Выготский считал, что не ребенок адаптируется к социуму, а он его создает. В этом случае правомерно было обвинение оппонентов, что, согласно Л.С. Выготскому, бытие, получалось, не определяет развитие сознания человека. Его развитие, согласно Л.С. Выготскому, как-то осуществляет культурно-историческая, а не только материально-бытовая информация, поступающая к ребенку от социума. Но откуда и по какому алгоритму поступает к ребенку в психику эта культурно-историческая («антропологическая») информация, для него оставалось загадкой. Остается и сегодня открытым вопрос, откуда в таком случае у человека появляются высшие психические функции?

Теория  
конвергенции двух  
факторов В. Штерна

Согласно теории конвергенции двух факторов В. Штерна биологическое, натуральное в ребенке в ходе взаимодействия его с культурными, моральными, нравственными принципами окружающего его социума – уступает место социальному [14]. Социальное вытесняет в ребенке биологическое. В этой теории замены натурального на культурное информационная нагрузка ложится на окружение ребенка. Ребенок, по теории В. Штерна, адаптируется к социуму. Его социализация определяется уже существующим на момент жизни ребенка семейным, социальным «багажом знаний и принципов». С точки зрения теории естественного отбора Чарльза Дарвина концепция В. Штерна не может объяснить, почему в филогенезе человека возникла необходимость в формировании у него в онтогенезе совести, воли, нравственности, альтруизма, честолюбия. Почему

Генетическая теория  
Ж. Пиаже

выживание человека как вида потребовало появления этих черт, называемых антропологическими.

Жан Пиаже сформулировал свой взгляд на социализацию ребенка. Согласно его генетической теории, социализация обеспечивается развитием мышления ребенка, пятью стадиями мышления, которые сменяют друг друга по закону онтогенеза [15]. Безусловно, условием развития мышления, опять-таки, является интеллектуальное окружение ребенка, возникающие проблемные ситуации. Однако генетическая теория Жан Пиаже не дает ответа, есть ли разница в интеллектуальном развитии ребенка и культурным развитием.

Схема социализации  
Л.С. Выготского

Рассмотрим конкретнее, по какой схеме, согласно Л.С. Выготскому, осуществляется социализация ребенка. Психика ребенка при социализации проходит четыре фазы развития. На первой фазе ребенок мимикой и пантомимикой, голосом выучивается обращать на себя внимание взрослых и просить удовлетворить ту или иную его натурную потребность. Он просит пить, есть, поносить его на руках, дать игрушку. Взрослые (их культурно-историческая воспитанность) отзываются на такие многократные обращения беспомощного существа к ним и оказывают помощь ребенку в его просьбе.

Для этого поначалу родители, *на второй фазе* социализации формируют эмпирически, не из прочтения книг, опыт распознавания коммуникативных «жестов» своего ребенка. Они адекватно зрительно и на слух распознают очередную потребность, начинают предсказывать возможность жеста.

Социум придает  
натурному жесту  
ребенка культурный  
смысл

Далее, *на третьей фазе* родители, социум придают натурному жесту ребенка, сугубо в случае человека как вида, дополнительно культурный, второй смысл. Выполняя поначалу запросы ребенка как натурные его потребности, взрослые постепенно переходят к реализации ответного жеста в «культурно-исторической» форме. Здесь взрослые начинают придерживаться этики совершения жеста, эргономики, эстетики. В общении задействуется волеизъявление взрослых, традиции, и даже психологические прихоти родителей. В форму реализации ответного жеста, коммуникации начинают постепенно проникать элементы высших психических функций, носителями которых оказались взрослые. У взрослых при обслуживании ребенка происходит «экстериоризация» тех культурно-исторических «знаков», которые до этого были у них в психике ментально. Обслуживание ребенка обязывает взрослого эти знаки культуры материализовать сугубо в натуральных вещах и пред-

метных действиях. Здесь важно подчеркнуть, что на раннем этапе отсутствия у ребенка развернутой речи такая коммуникация взрослых и ребенка ведется образами, сценами, действиями, а не вербально.

На раннем этапе отсутствия у ребенка развернутой речи коммуникация взрослых и ребенка ведется невербально

Следует отдавать отчет, что культурно-историческая информация передается от поколения к поколению не обязательно в виде словесно оформленных знаний, текстов, формул, романсов и поэм. Эта информация содержится в телесной конструкции человека-передатчика и может поступать к человеку-приемнику в образах, в аналоговом коде, в невербальном виде.

На *четвертой фазе* ребенок, согласно Л.С. Выготскому, методом подражания, по волеизъявлению родителей приучается следовать этим культурным формам удовлетворения тех натуральных потребностей, которые реализовывались на первой и второй фазах. Приучаясь следовать культурным формам, ребенок формирует волю, умение сдерживать себя в действиях и выражении эмоций, тренирует свою произвольную память, произвольное внимание, принимать культурную позу, подражать пантомимике, действиям при одевании и раздевании.

По Л.С. Выготскому каждая высшая психическая функция в социализации появляется дважды

По Л.С. Выготскому каждая высшая психическая функция в социализации появляется дважды. Например, жест ребенка поначалу в виде просьбы «поест» затем окультуривается в жест «пальцем и рукой водить по строчкам книги при восприятии ее рисунков, слов текста». В терминах последовательных фаз это соотносится с появлением ВПФ первый раз на первой и второй фазах социализации. Та же ВПФ второй раз появляется на третьей и четвертой указанных нами фазах социализации. Схема социализации ребенка, согласно Л.С. Выготскому, выражается в виде, представленном на рисунке 1.



Рис. 1. Четыре фазы социализации ребенка в норме по Л.С. Выготскому

Л.С. Выготский не вводит в социализацию фазу саморазвития детей, оставленных наедине с самими собой

Таким образом, мы видим, что Л.С. Выготский не вводит в социализацию фазу саморазвития детей, оставленных наедине с самими собой, фазу проверки антропологической целесообразности тех культурно-исторических знаний, которые социализация им навязывает. Вслед за Л.С. Выготским психологи продолжают полагать, что высшие психические функции: воля, речь, вербальное мышление, способность посмотреть на себя со стороны, альтруизм, эмпатия формируются у человека в ходе вышеуказанного социального научения, подражания ребенка социуму. Эти свойства, также считается, формируются путем словесного разъяснения, внушения, логического убеждения, наказания, устрашения человека. Специальный отдельный канала передачи указанной информации не называется.

Вместе с тем, согласно нашей концепции, после четвертой фазы у ребенка следуют пятая и шестая фазы социализации. Введем в рассмотрение эти фазы.

Натурный эксперимент новых поколений по проверке антропологической (видовой) целесообразности

*Пятая фаза.* На этой фазе дети, приняв информацию из социума, устраивают проверку тех морально-нравственных принципов человеческого социума, которые передатчик прислал им как приемнику. Безусловно, в этих принципах уже содержится «культурно-исторические знания, выработанные в филогенезе человеком и размещенные в социуме. Но, согласно нашей концепции, новое поколение не идет на автоматическое подражание этим принципам предыдущего поколения, не берет их сходу «в дар» (В.И. Слободчиков), а устраивает натурный эксперимент по проверке антропологической (видовой) целесообразности данных принципов. Проводится эксперимент не только по проверке целесообразности каждого принципа, но и по всевозможным отступлениям от этого принципа, которые социум мог и не продемонстрировать детям в «учебной выборке».

Авторская трактовка детьми антропологического смысла принципов взрослых

*Шестая фаза.* На этой фазе, после эксперимента исправленная версия принятых от социума принципов, в чем-то урезанных, в чем-то дополненных, поступает обратно в социум с предложением принять авторскую трактовку детей антропологического смысла принципов взрослых.

С учетом сказанного, схема социализации ребенка приобретает такой, более сложный вид (см. рис. 2)

### Подробное рассмотрение пятой фазы социализации

Пятая фаза – экспериментирование

Итак, согласно пятой фазе, дети совершают наедине сами с собой специальный «эксперимент», в котором декодируют информацию из своей телесности об антрополо-

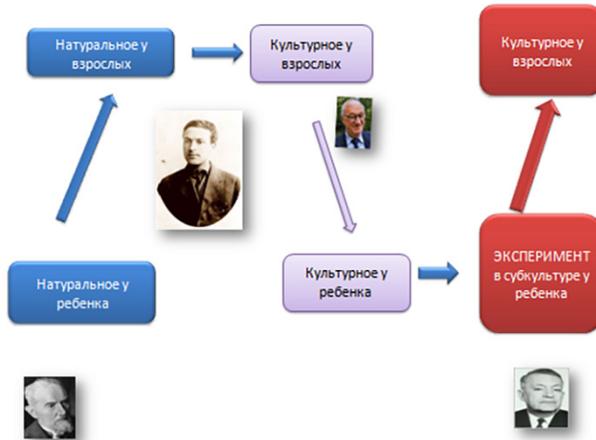


Рис. 2. Новый вид схемы социализации ребенка

гической (не социальной и генетической) целесообразности некоторых черт поведения. *Во-первых*, благодаря такому экспериментированию дети в их собственной поведенческой моторике могут обнаруживать нереальность, практическую невозможность ряда тех вариаций, иллюзию реальности которых привнес им социум в сенсорно сформированный эталон. Так, А.В. Запорожец отмечал, что социальная перцепция и мышление может порождать фантазии у субъекта, которые отсекаются именно благодаря перцептивным воздействиям на реальные объекты [13]. Таким экспериментом выступает групповая сюжетно-ролевая игра, в которую дети играют во дворе. Именно антропологический критерий в итоге такого проведенного не в воображении, а в реальности эксперимента позволяет ребенку совершать естественный отбор: одни варианты динамики поведения взрослых в социуме оставляют в памяти, а другие отвергать.

*Во-вторых*, эксперимент дает возможность ребенку найти вариант воспринятого, которого нет в социуме. С точки зрения классической психологии социальная перцепция формирует у ребенка некоторые эталоны социальных явлений. Вместе с тем у этих эталонов возможны степени свободы их реализации, так, что тот или иной субъект может отступить от сформированного в психике эталона.

Социальный опыт, практика телесного и вербального общения субъекта с социумом формируют у него эталоны общепринятых понятий и эталоны общепринятых операций с ними, формируют высшие психические функции человека в виде норм этикета, воли, совести, нравственности. Но в эксперименте субъект может

Эксперимент дает возможность ребенку найти вариант воспринятого, которого нет в социуме

У эталонов возможны степени свободы их реализации, так, субъект может отступить от сформированного в психике эталона

попробовать совершить отступления от норм. Осторожно, например, в игре, изолируясь от социума, совершить в мыслях и в действиях со сверстником отступление от эталонов. Отступления логическое то ли по оценочным шкалам, которые у детей образуются в их «детском» психологическом пространстве.

Субъект способен мысленно совершать вариации эталонов

*В-третьих*, эти вариации эталонов субъект способен мысленно совершать не в произвольных направлениях, а «в меру своей индивидуальности, то есть сообразно шкалам, сформировавшимся именно у него. Он может воображать у рефлекслируемого им человека мотивы, присущие ему самому. В индивидуальном психологическом пространстве, например, сформируются в виде образов образы близких субъекту людей. Такими людьми могут быть отец, мать, сестра, друг, недруг, оппонент, дискусант, коллега по работе. Согласно рассмотренной схеме, субъект совершает «эксперимент», в котором в своем воображении проигрывает варианты присвоения своих мотивов в поведение рефлекслируемого субъекта из социума. Оба субъекта физически схожи, так как являются представителями вида человека. Поэтому антропологический критерий в таком эксперименте обеспечивает естественный отбор инициатив ребенка: одни варианты своих инициатив ребенок оставляет, а другие экспериментом отвергает. После такого эксперимента прежний, сформированный извне образ близкого и знакомого человека «обрастает» «нравственно разнонаправленными векторами». Именно они добавляют в эталонный образ информацию о том, в каком направлении антропологически возможно улучшение поведения людей в социуме в плане высших психических свойств, а в каком направлении невозможно.

Обогащение имеющейся информации может осуществляться без поступления к ребенку информации

Новым в этой схеме является утверждение, что обогащение имеющейся информации, например, об образе отца у сына, образе матери у дочери может осуществляться без поступления к ребенку информации от отца, от матери. Антропологическое сходство строения их тел, физическое сходство апартаментов квартиры их обитания, биологическое сходство пищи оказывается достаточным, чтобы образ отца и матери информационно расширился в памяти сына и дочери.

Мы тем самым доказываем теоретически, что сыну и дочери достаточно провести мудрый эксперимент с самими собой и можно не брать эту информацию от отца и матери, не видеть их поведения, не анализировать статистику о нем. Таким образом дети узнают антропологическую информацию о смыслах, целях, телесной и

временной аранжировке ситуативного поведения взрослых, распределив роли в игре, узнают не от взрослых, а за счет своего собственного воображения, «воображаемой ситуации», из своей моторики, собственного антропологического поведения, исходя из видового сходства телесного строению детей со взрослыми. Этот вывод на уровне теории передачи информации объясняет тезис Л.С. Выготского, что в игре ребенок одновременно живет двумя жизнями: и интериоризованным знаковым миром и практической экстериоризованной конкретной ситуацией. Л.С. Выготский невольно противопоставляет игровое поведение детей взрослой жизни людей в социуме. В одной из своих статей Е.Е. Кравцова называет «неклассическим» тот взгляд Л.С. Выготского на ролевую игру [16], согласно которому она представляется «воображаемой ситуацией», а не игрой со смыслами, с ролями.

#### **Шестая фаза усвоения нравственных принципов методом выдвижения встречных гипотез**

Шестая фаза социализации ребенка

Рассмотрим шестую фазу социализации ребенка. Теоретически добытая на пятой фазе информация может остаться не востребованной, не стать примененной социумом. Так, например, в развитии словарного запаса ребенка у него в виде эксперимента появляется словотворчество, слова «водовозка», «лепё». Но из детской речевой субкультуры они не переходят в социум, он их отвергает. Подобно словотворчеству у детей наблюдаются периоды стихотворчества, сказкотворчества.

Подросток после эксперимента над своей антропологией посылает в социум встречные гипотезы об антропологии других людей

Чтобы внедрить добытые в «эксперименте» варианты норм нравственности, дети, мы считаем, на шестой фазе социализации применяют метод встречных гипотез в адрес социума. Согласно нашей схеме, подросток после эксперимента над своей антропологией посылает в социум встречные гипотезы об антропологии других людях. Ребенку, подростку с рождения свойственно быть альтруистом, гуманным, доверчивым, искренним, отзывчивым. И он предлагает социуму такое свое поведение и затем наблюдает реакцию окружающих. Социум то ли соглашается, то ли не соглашается с его гипотезами. Словами Л.С. Выготского, «ребенок приспособливает социум под себя». Согласно Л.С. Выготскому, психическое развитие связано со способностью человека овладеть собственной психикой. На пятой фазе, благодаря эксперименту, у детей ранее сформированные в сенсорной сфере нормы нравственного поведения социума обогащаются добытой информацией о степенях свободы норм, социальных запретах и дозволениях исполь-

зования их на практике взрослыми. Таким образом, информация о нравственных принципах усваивается не только за счет прямого подражания окружающим, как принято считать, а и из факта антропоморфности, сходства строения носителя информации у передатчика и у приемника.

### Сюжетно-ролевая игра детей как субкультура эксперимента

Сюжетно-ролевая игра становится дополнительным каналом изучения нравственности детьми

Покажем, что сюжетно-ролевая игра как никакой иной вид игры у *Homo sapiens* становится дополнительным каналом изучения детьми нравственности человека. Поэтому ролевые игры как форма поведения сохранились в филогенезе человека. Дети во время ролевой игры с реальными участниками и предметами, а не с воображаемыми, наносят перцептивные воздействия на свою телесную и нравственную систему, на такую же систему напарника по игре. В сюжетно-ролевой игре ребенок «экспериментирует» на самом себе вариацию как душевных, так и физических степеней свободы. Ролевая игра требует обязательно элементов реальности. Имеется еще одна особенность детской сюжетно-ролевой игры: в ней субкультура запрещает вводить во взаимоотношение играющих атрибут денег на серьезном взрослом уровне. Тем самым взаимоотношения детей можно считать бескорыстными, что немаловажно для формирования человечности, нравственности, альтруизма, этики.

Четырехстадийный процесс рождения в ребенке информации о взрослых

Рассмотрим, как, например, в детской ролевой игре в «дочки-матери» реализуется, в частности, вторая и третья стадии вышеназванного четырехстадийного процесса рождения в ребенке информации о взрослых «из ничего». В сюжетно-ролевой игре, например, в «дочки-матери» ребенок сначала, до игры, совершает интериоризацию увиденного вовне ухаживания взрослых за младенцами, он сначала переводит зрительные сцены в знаки. Однако потом, в игре обратно совершает экстериоризацию этих знаковых сцен в физический мир ролевой игры. Рассмотрим игру подробнее.

Факт игры в физическом пространстве квартиры доказывает, что физика тела, мебели и кукол декодируют физические степени свободы

Предположим, четверо шестилетних детей решили час посвятить себя этой игре. Они не допускают взрослых к участию в ней, даже в советчики. Они играют в эту игру многократно, стереотипно. Используют куклы, апартаменты квартиры, устные диалоги между собой, не меняют в ходе сеанса игры роли. Сам факт, что они играют в физическом пространстве квартиры, доказывает, что физика их тела, рук, головы, физика мебели и кукол «выдают», декодируют им друг для друга физиче-

Многодневное  
пассивное видение  
детьми поведения  
родителей

ские степени свободы, метрику, кинематику, пластичность и гибкость материальной среды.

*Первой стадией* этого процесса становится многодневное пассивное видение детьми поведения родителей по уходу за своими детьми, просмотр этих сцен по телевизору, прослушивание бесед. Эта стадия передает информацию по эстафете второй, моторной стадии, в которой сенсорные образы и представления помещаются в новую систему координат, в моторику тела, рук, головы, речи ребенка. В реализации *второй стадии* сенсорный контакт ребенка со взрослыми не блокируется. Моторные эталоны отрабатываются в моторные копии по подсказкам взрослого. Сначала в ролевой игре детьми отрабатывается хорошее подражание взрослым. Это и есть, по Л.С. Выготскому, уровень, когда для новых операций взрослый еще нужен ребенку. Дети не смогут начать играть в «дочки-матери», если взрослые не обеспечат их конкретными примерами, куклами, кукольными одеждами, посудой, не научат их речевым репликам, последовательности движений. Но далее нами вычленяется в этом процессе стадия, «вычисленная» теоретически, стадия моделирования самими детьми, без взрослых, вариантов хода игры. Это есть *третья* обязательная стадия процесса «добычи» детьми информации о взрослых – из своего собственного организма.

М. Монтессори считала, что сенсорное воспитание ребенка выливается в умный подбор игрового материала

Группа играющих детей устраивает эксперимент над самими собой. Этот эксперимент они проводят в своей детской субкультуре. Участие взрослых на этой стадии считается, вслед за идеей М. Монтессори, вредным. Помехой выступает любое внешнее случайное для играющих видео, советы взрослых. Не случайным оказываются только события, инициируемые в ролевой игре самими участниками игры. Участники игры совершают на третьей стадии отступление от правил; они наносят «перцептивные воздействия» на разные звенья игры и сами убеждаются, насколько антропологически, в рамках вида человека, это отступление у взрослых и у них самих в будущем реально. Вероятнее всего, Л.С. Выготским эта стадия замечена эмпирически и выделена как стадия умения ребенка совершать прежнюю деятельность уже без взрослого, самостоятельно. Вероятнее всего, Марией Монтессори также именно эта фаза замечена и оформлена в требование, чтобы педагог не вмешивался в игру ребенка, чтобы ребенок некоторое время был предоставлен самому себе. М. Монтессори считала, что сенсорное воспитание ребенка выливается в умный подбор игрового материала, а не вмеша-

Следуя принципам кибернетики, можно предсказать обязательное соблюдение в сюжетно-ролевой игре условий для ее реализации

Способность играющих детей моторном уровне повторить сенсорный эталон

Перцептивное действие совершается «в тишине»

Быстрота совершения перцептивного воздействия

тельство в ход игры самого педагога. Косвенно система М. Монтессори подтверждает нашу гипотезу об антропологическом дообучении сенсорики моторикой.

Опять-таки, следуя принципам кибернетики, можно а priori предсказать обязательное соблюдение в сюжетно-ролевой игре ее участниками пяти указанных выше условий реализации игры [2].

Первое условие – способность играющих детей, то есть «приемника» на моторном уровне подражанием повторить сенсорный эталон. То есть в виде экстерииоризации вспомнить и воспроизвести в натуре сюжеты поведения взрослых, которые берутся в игру.

Второе условие то, что перцептивное действие совершается «в тишине». Это значит, что при нанесении на игру перцептивного воздействия (попытке отклонить правило), по возможности, иные случайные воздействия ребенок блокирует. Это условие выполняется как раз тем, что взрослые не допускаются к игре. У детей в ролевых играх создается своя субкультура: жесты, позы, реплики, мимика могут быть в игре не из жизни взрослых. Так, в этих играх запрещаются денежные отношения на серьезном «взрослом» уровне понимания ценности денег. Тем самым реализуется уединение приемника на время эксперимента в субкультуру, в которой потенциально не может быть посторонних воздействий.

Третье условие – быстрота совершения перцептивного воздействия. Это нужно, чтобы для сенсорной системы была гарантия, что R есть следствие S, а не иной случайной причины. Данное условие в детской ролевой игре выдерживается за счет нахождения играющих детей рядом друг с другом. Малейшее действие, движение, эмоция, указательный жест, слово одного из участников игры тут же, явившись перцептивным действием, то есть S в адрес игры, моментально воспринимается в реалии и оценивается другими участниками игры. По замыслу, игра не растягивается, не переносится на несколько дней. Другие участники игры, по нормам игры, должны отреагировать, то есть выдать свои R тут же. Дети в ролевой игре «видят», распознают в стимулах и реакциях друг друга антропологические параметры S и R: эмпатию, альтруизм, честность, гордость, стыд. Ролевая игра сразу выдает не только возможности тела человека, не только возможности физики игрушек, но и правила этикета поведения взрослых, то есть высшие психические функции взрослых, ранее увиденные детьми.

Благодаря этому мгновенному каналу играющие распознают свои ошибки в действиях. Они узнают мало

того, что степени свободы своего тела, игрушек, окружающих предметов, они узнают все ошибки этикета общения человека с человеком, вес нравственных, моральных ошибок, узнают, что существенно, направление исправления ошибки.

Однокоординатность  
нанесения  
отклоняющего  
воздействия на игру

Рассмотрим четвертое условие – однокоординатность нанесения отклоняющего воздействия на игру. Согласно этому условию, если объект воздействия имеет ряд степеней свободы, то ребенок каждую из них осваивает отдельно, по очереди. Это условие легко реализуется в ролевой игре за счет неспешности игры. Дети жестко распределяют роли между собой. Каждая роль – это своеобразная степень свободы: отец идет в магазин за продуктами, мать кормит дочку, старшая сестра купает ее, брат везет на прогулку. В отличие от реального ухода за ребенком в игре нет спешки, операции по уходу можно совершать по очереди, эксперименты, каким вариантом реализовать операцию, все видят и не спеша оценивают, затем совершается переход к следующей операции. Степени свободы предыдущей операции оцениваются так, чтобы кукла по эстафете успешно была передана следующей операции. Дети сами убеждаются и запоминают, какие степени свободы в эстафете операций совместимы (антропоприемлемы друг для друга), а какие опасны для жизни куклы, какие нарушают этику, нормы взаимоотношений взрослых, а какие нет. В реальной же жизни операции и их степени свободы реализации наслаиваются друг на друга, распараллеливаются и потому возникает неопределенность о причине ошибки, теряется информация о том, в каком направлении следует исправлять ошибку. В игре же за счет жесткого распределения ролей проще увидеть, чья вина в аварии, в ошибке, чья заслуга в принятии удачного решения.

Сенсорная система  
внимательно следит  
за игрой

Рассмотрим пятое условие. Реакция  $R$  от перцептивного воздействия  $S$  должна быть увиденной всеми участниками игры быстро, без временной задержки. Это условие гласит, что сенсорная система должна внимательно следить, уметь распознавать и запоминать вектор изменения игры, на которую нанесено перцептивное воздействие. Ролевая игра имеет, безусловно, целый ряд степеней свободы быть реализованной. Дети поочередно экспериментируют, исследуют каждую степень свободы. Согласно этому условию, всякое моторное действие каждого участника игры, каждая инициатива обязательно тут же оценивается сенсорной системой ребенка. Представление в памяти играющего правил ухода за младенцем можно считать сенсорным эталоном. И в ходе игры

ребенок следит за успехами игры и дополнительно «покрывает» этот эталон слоем «иголок-векторов». Мысленные фантазии о потенциальных сенсорно-возможных вариациях ухода за младенцем опасны. Фантазии нужно сузить, отсеять в них сенсорную утопическую фантазию. И за счет игры в реальности фантазии игроков сужаются, заменяются представлением о гораздо меньшем числе антропологически возможных вариаций.

Игра должна повториться много раз, чтобы произошло статистическое обучение сенсорики моторикой

Именно благодаря многократной телесной игре (игре не на компьютере, не просмотры по телевизору чужих игр по уходу за младенцем) в сенсорно сформированный образ процедурно добавляется самими детьми информация об антропологически реальном варианте. И убирается информация о нереальном варианте в рамках данного вида живых существ. Причем этот отсев совершается без участия взрослых, совершается с помощью вскрытого нами рефлекторного механизма, выполняется в детстве, в частности, в ходе детской ролевой игры. Из сказанного становится понятным, что для этого отсева игра должна в детстве повториться много раз, чтобы произошло статистическое обучение сенсорики моторикой.

Натуральные сюжетно-ролевые игры детей резко отличаются от игры детей в сети на компьютере

Натуральные сюжетно-ролевые игры детей резко отличаются от игры детей в сети на компьютере, где нет натуральной обзорной зрительно-слуховой обратной связи между участниками игры, нет столь хорошего эффекта присутствия и взаимодействия. В реальных же играх существует обратная связь, мгновенное видение реакции, как своей, так и соседа. Эта мгновенная обратная связь передает в сенсорную систему каждого игрока именно антропологическую информацию. Сюжетно-ролевая игра не сопоставима с принципом эффект-зависимого обучения компьютерной нейросети. В современных системах искусственного интеллекта, в системах типа Deep Learning компьютерную нейросеть методом подкрепления весов обучает Учитель по критерию успешности ее поведения, лишь по сходству с человеком на уровне «behavior». В отличие от Учителя и нейросети дети в ролевой игре «видят», распознают в стимулах и реакциях друг друга антропологические характеристики S и R: эмпатию, альтруизм, честность, гордость, стыд.

### Иные виды игры детей

Основательный промежуток времени в онтогенезе занимает у детей период сюжетно-режиссерских игр

Дети в развитии своей психики используют и иные виды игры. Так, основательный промежуток времени в онтогенезе занимает у детей период сюжетно-режиссерских игр. В такой игре, напомним, ребенок играет сам с собой, двигая на столе, на полу «заменители» персона-

жей и «заменители» атрибуты реальных сцен из жизни взрослых. В этих играх ребенок учится быть режиссером своих жизненных планов. Ребенок в этих играх громко разговаривает сам с собой. Он учится переводить внешнюю речь во внутреннюю, оттачивает соотношение действия с глаголом. Зрительно ребенок видит только композицию, топологию объектов и модели персонажей игры. В такой игре нет информации о физической плоти напарника игры, материальной плоти объектов. В такой игре применяются модели формы объектов, модели атрибуты сцен из жизни взрослых. Поэтому, важно сделать вывод, что режиссерские игры, предшествующие в развитии ребенка сюжетно-ролевым, не могут а priori дать дополнительную информацию играющим об антропологической нравственно-этической природе человека.

Режиссерские игры предшествуют сюжетно-ролевым

После сюжетно-ролевых игр, в продолжение их, у детей появляется новый вид игр: спортивные игры. Дети овладевают в этих играх новыми принципами и нормами поведения. В этих играх, казалось бы, участник также имеет степени свободы реализации себя. Но, давайте согласимся, в спортивной игре дети нравственно уже не так свободно «принадлежат самим себе». Это игры, которые уже совершаются публично, для зрителя. Субкультуру групповой спортивной игры, футбол, баскетбол, эстафету, в прятки, перетягивание каната – нельзя, строго говоря, называть субкультурой детей. «Революцию снизу» в правилах спортивных игр совершить детям почти невозможно. Это культура жизни взрослых, это нормы игрового поведения социума. В этом отношении игра в футбол идентична игре в рулетку. Только в сюжетно-ролевой игре нет денежной оценки игрока, оценки в очках, баллах, что делает игру подлинно экспериментом в области сугубо нравственности людей, а не рациональности, приспособленности для выживания. С сюжетно-ролевыми играми спортивные игры объединяет разве что азарт, эмоции, навыки и умения совершать движения.

Сюжетно-ролевая игра наилучшим образом соответствует «эксперименту», который совершают дети над социумом

Таким образом, мы приходим к выводу, что именно сюжетно-ролевая игра группы детей наилучшим образом соответствует по условиям ее реализации «эксперименту», который совершают дети над социумом. Именно сюжетно-ролевая игра может рассматриваться не только как психологический феномен, но и как кибернетический.

При всем этом дети не обязательно идут на проведение эксперимента. Они обязаны, согласно кибернетической схеме, соблюдать четыре условия. Во-первых, под-

росток должен уметь стать на место другого человека и мысленно проигрывать свои нравственные мотивы на нем. Он должен оставаться наедине с самим собой, не должен ничего воспринимать в этот момент извне. Во-вторых, нравственные варианты должны в воображении подростка моделироваться последовательно по одному. В-третьих, они должны в воображении совершаться мысленно быстро. В-четвертых, воображение подростка должно быть сильно развито, чтобы мысленно ясно видеть то, что поменяется в душевном и телесном состоянии другого человека, если он реализует конкретный воображаемый мотив.

### Заключение

Подражание социуму оставляет детей на уровне зазубривания социальных категорий

1. Таким образом, подражание социуму оставляет детей на уровне зазубривания социальных категорий. Подражанию социуму способствует сегодня бурное появление новых социальных сетей: Facebook, «одноклассники», «В Контакте». А живое общение подростков, как отмечает ряд психологических статей [3], сократилось. Они заменились виртуальным общением. Высокие чувства формируются не через подражание, как принято считать, а через «выдвижение встречных гипотез». В человеке как в представителе человеческого рода заложены интенции к высшим психическим функциям. И ребенок, подросток, копируя механически поведение взрослых, сам закладывает в их поступки высокие смыслы, сам пробует видеть свою игру через призму высокочеловеческих чувств. Таким образом, ребенок, подросток даже способен возродить в социуме высшие психические функции, когда они временно почему-то уменьшились. Поэтому ребенок не обязательно может выступать эгоистом по отношению ко взрослым, а оказываться социально более воспитанным и благородным существом, чем взрослые.

В перцептогенезе реализуется алгоритм, который позволяет подростку получать информацию путем проведения над собой эксперимента

2. Суть выявленного психологического феномена состоит в том, что в перцептогенезе человека реализуется алгоритм, который позволяет подростку получать информацию о социуме не из наблюдения социума, а путем проведения особого эксперимента над самим собой по изучению степеней свободы своей нравственной сферы. Этот алгоритм может реализовываться только у человека и только в частном случае, когда передатчиком сообщения является не социум, а один отдельный человек, а приемником другой человек. В иных случаях при передаче сообщений этот способ кодирования а priori невозможен.

У детей становится важной свобода волеизъявления

3. У детей важной становится свобода их волеизъявления. Возможны два варианта волеизъявления: первый, когда ребенок удосуживается применить алгоритм усвоения нравственной информации в своем восприятии окружающего мира, и второй, когда он рассмотренный алгоритм не применяет. У человека нет инстинкта, чтобы, минуя волеизъявление, автоматически выбирать в антропогенезе «человеческий» путь из двух возможных. Поэтому, к сожалению, социализация детей и подростков через Интернет становится все более действенной.

Иллюзия полноценности личности

4. В первом случае при отказе от собственного эксперимента дети становятся клоном социума, но не более; они зазубривают социально предлагаемые им категории вариантов нравственного поведения. При таком клоновом развитии возникает иллюзия полноценности личности, интегрированной в социум. Внешне, повторяя социальные стереотипы, такие дети создают иллюзию полноценной, воспитанной личности, законопослушного гражданина. При навязывании детям социально принятых нравственных вариантов они освобождаются от необходимости совершать собственный нравственный эксперимент, выявляющий собственные моральные качества субъекта.

Возможность перехода к экстерииоризации ранее интериоризованных морально-нравственных сцен

5. Во втором случае у детей после социализации имеется возможность перехода к экстерииоризации в детской субкультуре ранее интериоризованных морально-нравственных сцен. В этом случае в живом общении между собой дети используют факт физического сходства строения тела у всех людей. Они совершают в сюжетно-ролевых играх эксперименты со своим телом и своей нравственностью. Они генерируют сами вариативность своей нравственности. Затем направляют в социум сгенерированные варианты в виде встречных гипотез, так как дети и социум телесно сходны. А социум соглашается, либо не соглашается с этими детскими гипотезами.

Изоморфизм материального строения в определенных случаях может выполнять функцию шифровки информации

6. Сохранение в филогенезе постоянства строения мозга, сенсорной и моторной систем. В описанном случае объясняется с точки зрения «выживания» одного из способов передачи информации от индивида к индивиду. Изоморфизм материального строения одного индивида как передатчика сообщения и второго как приемника в определенных случаях может выполнять функцию механизма шифровки и дешифровки информации о вариативности свойств сообщения, передаваемого от передатчика к приемнику.

Передача знаний от поколения к поколению

7. Выявлен еще один канал передачи информации, знаний – от поколения к поколению у человека. Это, по

Интернет ограничен в межпоколенной передаче высших психических функций

Ребенок социален уже с рождения

сути, антропологический канал передачи информации. Он не связан с подражанием социальному опыту. Это не генетический канал передачи информации. Выявленный канал – это алгоритм, который реализуется строго при определенных жестких условиях. Данный канал существует в виде физического механизма переноса от поколения к поколению морально-нравственных принципов поведения человека как вида, переноса высших психических функций человека.

8. Интернет как канал передачи информации – ограничен в передаче между людьми от поколения к поколению высших психических функций человека.

9. Мы «узаконили» догадку Л.С. Выготского о том, что ребенок социален уже с рождения.

1. *Войскунский А.Е.* Психология и Интернет. М., 2010.

2. *Монтессори М.* Впитывающий разум ребенка. СПб., 2009.

3. *Войскунский А.Е.* Игровая деятельность посредством компьютерных технологий: направления исследования / *Войскунский А.Е., Митина О.В., Аветисова А.А.* // Новое в психологии. М., 2013.

4. *Хаузер М.* Мораль и разум. М., 2008.

5. *Бандура А.* Теория социального научения. СПб., 2000.

6. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций. М., 1931.

7. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М., 2005.

8. *Ильинова К.В., Логвинова О.Ю., Мещерякова С.В., Кулько И.Ю.* Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование личности ребёнка // Молодой ученый. 2014. №17. С. 487–489.

9. *Лосик Г.В.* Закономерности перцептивных действий и методика Марии Монтессори / Сборник статей Экспериментальная психология. М., 2010. С.172–176.

10. *Лосик Г.В.* Ролевые игры детей как вид перцептивных действий // Развитие личности. 2018. №1. С. 185 – 203.

11. *Сыроватская Н.И.* Влияние современных условий на развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 2. С. 62–63.

12. *Войскунский А.Е.* Интернет как новая информационно-коммуникационная среда // Материалы науч-

ной конференции «Психология перед вызовом будущего». М., 2006. С. 6–8.

13. Запорожец А.В. Восприятие и действие. М., 1967.

14. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы. М., 1998.

15. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // Вопросы психологии. 1965. № 6. С. 8–12.

16. Кравцова Е.Е. Неклассическая психология Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. 2012. №7. С.61–68.

## REFERENCES

1. Vojskunjkiy A.E. *Psikhologiya i Internet*. Moscow, 2010. (In Russian).

2. Montessori Moscow *Vpityvayushchij razum rebenka*. St. Peterburg, 2009. (In Russian).

3. Vojskunjkiy A.E., Mitina O.V., Avetisova A.A. Igrovaya deyatel'nost' posredstvom komp'yuternykh tekhnologij: napravleniya issledovaniya In: *Novoe v psikhologii*. Moscow, 2013. (In Russian).

4. Khauzer M. *Moral' i razum*. Moscow, 2008. (In Russian).

5. Bandura A. *Teoriya sotsial'nogo naucheniya*. St. Peterburg, 2000. (In Russian).

6. Vygotskiy L.S. *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsij*. Moscow, 1931. (In Russian).

7. Vygotskiy L.S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka*. Moscow, 2005. (In Russian).

8. Il'inova K.V., Logvinova O.Yu., Meshcheryakova S.V., Kul'ko I.Yu. Vliyanie syuzhetno-rolevoj igry na formirovanie lichnosti rebyonka. In: *Molodoj uchenyj*. 2014. №17. Pp. 487–489. (In Russian).

9. Losik G.V. Zakonomernosti pertseptivnykh dejstvij i metodika Marii Montessori. In: *Collection of articles Eksperimental'naya psikhologiya*. Moscow, 2010. Pp.172–176. (In Russian).

10. Losik G.V. Rolevye igry detej kak vid pertseptivnykh dejstvij. In: *Razvitie lichnosti = Development of personality*. 2018. №1. Pp. 185–203. (In Russian).

11. Syrovatskaya N.I. Vliyanie sovremennykh uslovij na razvitie syuzhetno-rolevoj igry doshkol'nikov. In: *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2010. № 2. Pp. 62–63. (In Russian).

12. Vojskunjkiy A.E. Internet kak novaya informatsionno-kommunikatsionnaya sreda. In: *Materialy nauchnoj konferentsii "Psikhologiya pered vyzovom budushchego"*. Moscow, 2006. Pp. 6–8. (In Russian).

13. Zaporozhets A.V. *Vospriyatie i dejstvie*. Moscow, 1967. (In Russian).

14. Shtern V. *Differentsial'naya psikhologiya i eyo metodicheskie osnovy*. Moscow, 1998. (In Russian).

15. Piazhe Zh. Rol' dejstviya v formirovanii myshleniya. In: *Voprosy psikhologii*. 1965. № 6. Pp. 8–12. (In Russian).

16. Kravtsova E.E. Neklassicheskaya psikhologiya L.S. Vygotskogo. In: *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal*. 2012. №7. Pp.61–68. (In Russian).

---

