CZU: 159.9.019 **DOI:** https://doi.org/10.5281/zenodo.7361128

ТЕОРИЯ РЕЗУЛЬТАНТЫ

Петру ЖЕЛЕСКУ, Марчел ТЕЛЕУКЭ
Республика Молдова

В данной статье, на основе научного анализа, синтеза и обобщения, рассматривается суть основных психологических концепций развития с исторической точки зрения. В данном контексте, предлагается к обсуждению *теория результанты* (термин наш – P. J., M. T.), которая приложима не только к человеческому, но и к нечеловеческому миру/ мирах. Поэтому, на наш взгляд, теория результанты является *универсальной*. В статье приведена формула математического исчисления результанты (R). Приводятся конкретные и убедительные примеры использования теории результанты для подготовки олимпийцев по математике.

Ключевые слова: *теория, ассоцианизм, бихевиоризм, гештальтизм, психоанализ, биогенетическая теория, социогенетическая теория, теория конвергентности факторов, теория результанты.*

THEORY RESULTS

In this article, on the basis of scientific analysis, synthesis and generalization, the essence of the main psychological concepts of development is considered from a historical point of view. In this context, it is proposed to discuss the resultant theory (our term is R.J., M.T.), which is applicable not only to the human, but also to the non-human worlds. Therefore, in our opinion, the resultant theory is universal. The article provides a formula for the mathematical calculus of the resultant (R). Concrete and convincing examples of the use of the theory of resultants for the preparation of Olympians in mathematics are given.

Keywords: *theory, associationism, behaviorism, gestaltism, psychoanalysis, biogenetic theory, sociogenetic theory, factor convergence theory, resultant theory.*

Мотто: *Самое практичное дело – это хорошо разработанная теория.*

В психологии, как и в других науках, существует множество теорий [1]. Исторически сложившимися и самыми распространёнными являются ассоцианистская, бихевиористская, гештальтистская, психоаналитическая, биогенетическая, социогенетическая и другие, пересекающиеся между ними, теории. Рассмотрим их смысл, чтобы затем объяснить, в чём заключается суть теории результанты.

Ассоцианизм – одно из древнейших психологических течений, которое ставит во главе угла ассоциацию как центральное явление, объясняющее формиование и проявление всех психических процессов,

состояний, свойств, а также механизм их взаимодействия [2-4] и др. Ощущение – первоначальный элемент, из которого, по ассоциации/суммированию, возникают поочерёдно восприятие, затем представления, потом понятия, затем суждения и т. д. Таким образом, это – своеобразный специфический механицизм. Ассоцианизм возник в древней Греции (Платон, Аристотель, IV – III вв. д.н.э.) и получил распространение в XVII – XIX вв. в английской философской школе. Д.Юм, Д.Милль, Т.Браун, Д.С. Милль, Г.Спенсер и др. представляли идеалистический аспект ассоциаций в сознании субъекта, а Д.Гартли, Т.Гоббс, Дж.Пристли и др. – материалистический. Ч.Дарвин использовал новое воззрение на ассоциацию при объяснении эмоций, Г.Гельмгольц – в исследовании органов чувств, И.М. Сеченов – в учении о рефлексах головного мозга. И.П. Павлов и В.М. Бехтерев раскрыли через рефлексы физиологический механизм ассоциирования. В первой половине XX в. велась критика ассоцианизма со стороны Вюрцбургской школы (О.Кюльпе, К.Марбе, А.Мессер, К.Бюлер), выдвигавшей на первы план направленность и интенциональность мышления. Следует также учесть, что понятие ассоциации лежит в основе особого типа психологического эксперимента (ассоциативного), который был предложен И.М. Сеченовым. Ассоциативной эксперимент начался фактически в последней четверти XIX в. Ф.Гальтоном (ответ на слово-раздражитель), Г.Эббингаусом (ассоциации и память), В.Вундтом (время ассоциативной реакции), применение ассоциативного эксперимента в клинике (З.Фрейд, В.М. Бехтерев, К.Г. Юнг). Все же, при помощи ассоциативного эксперимента не удалось объяснить сложные психические процессы, как, например, мышление и др.

Бихевиоризм. В конце XIX – начало XX вв. обнаружилась несостоятельность ассоцианистской теории. Экспериментально было доказано, что существуют неосознаваемые психические явления. Например, американский психолог Э.Торндайк изучил реакции животных при помощи лабиринтов и других экспериментальных методов и установил, что решение проблемы достигается при помощи проб и ошибок. Этот вывод, а также соответствующий ему метод, были распространены и на процесс учения у человека. В 1913 году американский психолог Д.Уотсон опубликовал свою знаменитую статью *Психология с точки зрения бихевиоривта* (своеобразный научный манифест), в которой он отрицал сознание как предмет научного исследования, сводя психические явления к различным формам поведения, понимаемого им как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды. Цель психологического изучения, по

Уотсону, предсказать, какова будет реакция и определить природу действующего стимула (S – R). И, наоборот. Таким образом, все психические явления сводятся к реакциям организма: мышление отождествляется с речедвигктельными актами, эмоции – с изменениями внутри организма и т. д. Основные методы бихевиоризма – наблюдение и эксперимент, а также статистико-математическая обработка данных, с целью описания корреляций между стимулами и реакциями на них. Бихевиоризм игнорировал активность организма и его роль в психической организации в преобразовании среды. Всё же, он получил известное распростронение на лингвистику, антропологию, социологию, кибернетику. Несмотря на это, он стал распадаться уже в 20-ые гг. XX столетия вследствие методологических изъян исходной концепции. С 30-ых гг. XX столетия, когда Кларк Халл, Эдвард Толмен и др. ввели промежуточную переменную между стимулом и реакцией (навык, мотив, цель, эмоции и т.д.), начался новый научный этап – необихевиоризм – исследовавший корреляцию между субъективной деятельностью и поведением, на который тоже, как и в бихевиоризме, в конечном итоге можно заметить воздействие общих методологических начал: позитивистской интерпретации научного познания и механистической философии человека, согласно которой детерминаты поведения крысы идентичны детерминантам поведения человека в „лабиринте жизни". Как показывают результаты, обе эти методологические установки, к которым пришёл бихевиоризм, оказались несостоятельными.

Гештальтизм. Данное психологическое течение возникло в Германии в первой трети XX в. Основателями являются М.Вертгеймер, В.Кёлер, К.Коффка. Данное научное направление выдвинуло программу изучения психики с точки зрения целостных структур (нем. Gestalt – образ, форма), являющимися первичными по отношению к своим компонентам. Гештальтисты выступили против выдвинутого В.Вундтом и Э.Б. Титченером структурной психологии, которая расчленяла сознание на элементы и построения из них по законам ассоциации сложных психических явлений. Идея основателей гештальтпсихологии о том, что внутренняя системная организации целого определяет свойства и функции образующих его частей была применена первоначально к экспериментальному изучению восприятия. Основные постулаты, сформулированные М.Вертгеймером относительно данного психического процесса, следующие: восприятие структурировано с самого начала; целое воспринимается раньше частей; между восприятием и ощущением нет различий; расположение стимулов в

структуре восприятия не является случайностью. Таким образом, при данном подходе гештальтпсихологами удалось экспериментально изучить ряд важных особенностей восприятия: константность, структурность, мгновенное схватывание (инсайт) фигуры и фона и др. Что касается мышления, гештальтпсихологи делали основной акцент на преобразование познавательных структур, благодаря которому мышление приобретает продуктивный характер. Несмотря на достигнутые результаты, гештальтпсихология всё же не смогла преодолеть до конца идеалистическую методологию (восходящая к феноменологии), что препятствовало детерминистическому анализу процессов мышления. Ахиллесова пята гештальтизма – спонтанный характер образования структуры, что ведёт гештальтпсихологию к противопоставлению всем возможным теориям научения, а также неспособность гештальтпсихологии соединить образ и действие в единую схему анализа психической реальности.

Психоанализ. Начало психоанализа относится примерно к 1880 – 1882 гг., когда венский врач И.Брейер добился излечения истерии благодаря тому, что, погружая пациентку в гипнотический сон, побуждал её заново пережить травмирующую ситуацию и тем самым „отреагировать" заторможенный аффект. В 1885 г. И.Брейер и З.Фрейд опубликовали совместную работу *Исследования истерии*, в которой была сделана попытка объяснить возникновение истерических симптомов при помощи гипотезы очищения (катарсиса). Задача психолога состояла в том, чтобы перевести связанный с наличием травмирующих образов или идей заряд психической энергии на путь естественного отреагирования. В последующие годы Фрейд развил концепцию катарсиса, углубил методы и теорию психоанализа, которые в начале XX в. составляли психиатрическую концепцию. Он ввёл ряд новых методов, ставших неотъемлемой принадлежностью психоанализа: метод свободных ассоциаций, интерпретация случаев заболевания, оговорок, описок, сновидений и др. Фрейд представил психологическую жизнь как состоящая из трёх уровней: бессознательного, предсознательного и сознательного. Задача психоанализа состояла в том, чтобы путём интериоризации „компромиссных образований сознания" восстановить истинное содержание бессознательной сферы. Источниками концепции о бессознательном, лежащая в основе психоанализа, было множество разнородных уже ранее существовавших сведений, предположений, догадок – народные приметы, суеверия, обмолвки, описки, сновидения, ошибки, шутки, литературная фаллическая символика, теории истерических расстройств Ж..Шарко и П.Жане. В психоанализе имеются

некоторые общие постулаты, которые З.Фрейд обозначил как принцип *причинности, монизма, психической энергии, психической экономии, удовольствия* и т. п. По мнению Фрейда, личность складывается из трёх основных компонентов: ид (оно) – носитель инстинктов; эго (я) – которое следует принципу реальности, а не удовольствия; супер -эго (сверх-я) – которое служит носителем моральных стандартов, выполняя роль критика и цензора. Познакомившись с теорией З.Фрейда, К.Юнг стал применять её в психиатрической клинике. Через некоторое время, Юнг расширил теорию психоанализа, вводя понятие о *коллективном бессознатеьльном* и *архетипах.* Другой участник психоаналитического движения был А. Адлер, выдвинувший ряд идей относительно единства личности, роли социального фактора в мотивационной структуре и др. Таким образом, впоследствии, фрейдовские понятия *вытеснение, рационализация, проекция, сублимация, идентификация, разочарование, агрессия, супер-его* и т.д. вошли в состав новой социологизаторской концепции – неофрейдизм – распространившейся особенно в США (Г.Селливен, К.Хорни, Э.Фром и др.). Появление социологизированного фрейдизма привело к тому, что теория врождённых инстинктов З. Фрейда об *эросе* и *танатосе* была объявлена устаревшей. Да и неофрейдизм не смог решить проблемы личности, т. к. его представители не до конца ещё понимали природу человеческого общения, его социально-историческую природу и многое другое.

Биогенетическая концепция. Эта концепция представлена учёными различных областей: F.Galton, S.Freud, H.Poincaré, W.Mc Dougall, E.Thorndike, J.Dewey, L.M. Terman, Fl.Ştefănescu-Goangă, R.Fisher, H.Piéron, E.Kretshmer, Ch.Auerbach, A.Roşca, H.Iu. Aysenck и многими другими [2]. Согласно данной теории, психическое развитие детерминировано биологическим фактором – генами, нервной системой, анализаторами и т. д., которые передаются по наследству. По глубокому убеждению этих авторов, человек рождается с определённым генофондом, предопределяющий как общее, так и индивидуальное психическое развитие. В этом смысле, на современном этапе в связи с развитием генезиологии [5] всё чаще звучит мысль о „врождённом уровне генетической экипировки". Теперь учёные всё больше склонны утверждать, что способности, интеллект, талант, личность являются чуть ли не в целом биологического происхождения.

Социогенетическая концепция. По сравнению с предыдущей, данная концепция представлена гораздо меньшим количеством учёных: C.A. Helveţius, J.B. Watson, B.F. Skinner, J.Bruner (в некотором смысле) и др. По мнению и убеждению этих авторов, психическое развитие зависит

исключительно от приобретённого социального опыта (воспитания, образования, культуры и т. д.).

Несмотря на то, что позиции представителей биогенетической и социогенетическкой концепций внешне диаметрально противоположны, они трактуют человека как пассивного существа, признавая его психические особенности, как пишет В.А. Крутецкий, неизменными и фатально предетерминированными, будь то биологическим или социальным фактором [6, с.36].

Концепция конвергенции биологического и соцального факторов, но с преобладающим влиянием биологического, поддерживаемая W. Stern, J. Piaget и др. По их мнению, обучение приспосабливается к спонтанному анатомо-физиологическому развитию детского организма, происходящее без всякой внешней кажущейся причины. Обучение, на их взгляд, способно лишь несколько ускорить или притормаживать процесс интеллектуального развития, не влияя на него сколь-нибудь существенно. Поэтому, обучение должно подчиняться законам биологического развития.

Концепция конвергенции биологического и соцального факторов, но с преобладающим влиянием социо-культурного фактора, которая была обоснована и распространена Л.С. Выготским и его учениками (А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, А.В. Запорожцем, П.Я. Гальпериным, Д.Б. Эльконином, Л.И. Божович, П.И. Зинченко и др.). Л.С. Выготский сформулировал принцип, согласно которому сохранение и взросление/созревание во время мозговых структур – необходимое, но недостаточное условие развития высших психических функций (речи, мышления, воображения и др.) [7; 8]. Главный источник этого развития, по Выготскому – постоянно меняющаяся социальная среда, названной им социальной ситуацией развития. По его мнению, обучение должно шагать впереди развития и таскать его за собой, а не плестись в его хвосте. Л.С. Выготский отмечает также, что в развитии ребенка повторяются оба типа человеческого развития: биологическое и социально-культурное. Другими словами, уточняет он, эти два типа развития находятся в диалектическом единстве. В то же время, В.А. Крутецкий, видный советский психолог, пишет, что возможности обучения, хотя являются широкими, не являются безграничными. Было бы неправильно переоценить роль обучения в развитии, считая, что психика человека создана извне и что она - не более чем результат обучения. В конце данного рассуждения, В.А. Крутецкий заключает, что отождествление обучения и развития – односторонняя точка зрения и, следовательно, неправильная [6]. Более того, сегодня пишут о культе Л.С. Выготского [7,

8]. В частности, в Республике Молдова некоторые идеи/ постулаты Л.С. Выготского и его учеников, а также J.Piaget, J.Bruner и др. были предметом обсуждения в работах P.Jelescu/ П.С. Желеско [9-13].

Теория результанты. После множества проведённых экспериментальных, практических и теоретических работ, P.Jelescu/ П.С. Желеско сформулировал концепцию/теорию результанты, являющейся логическим продолжением *акционально-системной* концепции, разработанной и доказанной в контексте экспериментально-теоретического исследования генезиса утверждения и отрицания у детей, подростков, юношей и взрослых [9-11, 14]. Выдвинутая нами теория результанты состоит в следующем: общее психическое развитие, а также развитие отдельных психических явлений (процессов, состояний, свойств и т.д.) – это результат активного/ пассивного взаимодействия контролируемых и неконтролируемых, гомогенных и/ или негомогенных, необходимых и достаточных, сочетающихся в те или иные комбинации постоянно взаимодействующих флексибильных факторов развития индивида/группы в процессе их общения, деятельности, поведения на протяжении тех или иных жизненных этапов и/или на протяжении жизни в целом [2]. Например, учитель/ преподаватель применит те или иные методы и приёмы обучения, воспитания, аттестации и продвижения учащихся в результате учёта множества факторов: IQ каждого ученика, в зависимости от количества прочитанных часов, отведённого времени на подготовку, от ступени обучения и воспитания, от возрастных и индивидуальных психических и иных особенностей, от межличностных взаимоотношений между учащимися, между преподавателем/ учителем и учащимися, между родителями и преподавателем/учителем и т.д., в зависимости от социальных, экономических, культурных, финансовых, политических, юридических и многих других факторов. Аналогичная ситуация, по нашему мнению, складывается и во всех остальных областях жизни и деятельности человека. То же самое происходит в экономике, политике, медицине и т. д. И не только в жизнедеятельности человека, но и в поведении всех остальных живых существ, как животных, так и растений. Более того, результанту можно установить и в физическом, химическом и т. д. мире/ мирах. Поэтому, теория результанты, на наш взгляд, является универсальной.

Исчисление результанты (R) можно выразить математически [15].

На данный момент, ею мы, например, руководствуемся при *теоретико-методологическом подходе* для подготовки по математике учащихся и студентов к конкурсам и олимпиадам, как местных, так и

районных, республиканских, зональных и международных [3, 4, 16]. Достигнутые результаты довольно неплохие, как в личном, так и в командном зачёте. Например, олимпийская команда Республики Молдова на международных олимпиадах по математике (1993 – 2022) получила 5 золотых медалей, 24 серебряных, 55 бронзовых и 48 похвальных грамот. В личном зачёте, ученик из Молдовы, Юрий Борейко, получил 3 золотые и 2 серебряные медали (2003 – 2007).

Литература:

1. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F:%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B8
2. JELESCU, P., TELEUCĂ, M. Problema factorilor dezvoltării inteligenței matematice. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2020, nr.3(60), p.28-39.
3. TELEUCĂ, M., JELESCU, P. Concepția privind elevii dotați la matematică și pregătirea lor pentru concursuri și olimpiade. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2020, nr.4(22), p.32-38. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636 https://revista.ust.md/index.php/acta_educatie/article/view/604/590
4. TELEUCĂ, M., JELESCU, P. Problema relației: intelect-dotare intelectuală-predispoziții naturale-aptitudini personale. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2021, nr.1(23), p.26-35. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636 https://revista.ust.md/index.php/acta_educatie/article/view/625/611 .
5. https://cyberleninka.ru/article/n/ochertaniya-ucheniya-o-razvitii-geneziologii/viewer
6. КРУТЕЦКИЙ, В.А. *Психология обучения и воспитания школников.* Москва: Просвещение, 1976. 303 с.
7. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. *Культ Выготского и ревизионистское движение в выготсковедении.* Wikipedia. [online]. [Просмотрено: 01.08.2020]. Доступно: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%8B%D0%B3%D0%BE%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9,_%D0%9B%D0%B5%D0%B2_%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%91%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87#%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B8_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%

BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F.

8. ВЫГОТСКИЙ, *Л*.С. *Педагогическая психология.* Москва: Педагогика, 1991, 480 с. ISBN 5-7155-0358-2; [ВЫГОТСКИЙ, *Л*.С. *Wikipedia*. [online]. [Просмотрено: 01.08.2020]. Доступно: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%8B%D0%B3%D0%BE%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9,_%D0%9B%D0%B5%D0%B2_%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%91%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87#%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B8_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F.
9. JELESCU, P. *Geneza negării la copii în perioada preverbală*. Studiu teoretico-experimental. Chișinău: Museum, 1999. 248 p.
10. ЖЕЛЕСКО, П.С., РОГОВИН, М.С. *Исследование отрицания в практической и познавательной деятельности*. Кишинёв: Штиинца, 1985. 135 с.
11. JELESCU, P. Negația: abordare, geneză, dezvoltare, mecanisme, formare. În: *Prolegomene din istoria psihologiei în Republica Moldova*. Iași: Pan Europe, 2018, p.7-18. ISBN 978-973-8483-84-2
12. JELESCU, P. *Л*.С. Выготский, elevul lui Pierre Janet? Sau impactul teoriei conduitei a lui Pierre Janet asupra elaborării şi aplicării teoriei dezvoltării funcţiilor psihice superioare a lui *Л*.С. Выготский. В: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistenţă socială*, 2010, №4(21), с.1-4
13. ЖЕЛЕСКО, П.С., ТОЛОЧЕНКО, *Д*. Некоторые подходы к изучению утверждения и отрицания в истории возрастной психологии. В: *Научный журнал «Вестник Вятского государственного университета»*, 2018, №2, p.78-85.
14. ТЕЛЕУКА М. Учиться, чтобы учить; учить - чтобы учиться. В: *Математика в школе*. Москва: Школьная пресса, 2011, nr.6, с.38-42. ISSN: 0130-9358. https://ro.everybodywiki.com/Petru_Jelescu .
15. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%B7%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%82 .

Данные об авторах:
Петру ЖЕЛЕСКУ, доктор хабилитат психологических наук, профессор, Государственный Педагогический Университет «Ион Крянгэ», Кишинэу, Республика Молдова.
E-mail: jelescupetru@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-3535-0524

Марчел ТЕЛЕУКЭ, кандидат математических наук, доцент; постдокторант, Государственный Педагогический Университет «Ион Крянгэ», Кишинэу, Республика Молдова
E-mail: teleuca@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1730-5284