

**К 75-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ  
А.В. БРУШЛИНСКОГО**

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МЫШЛЕНИЯ  
В НАУЧНОЙ ШКОЛЕ А.В. БРУШЛИНСКОГО**

© 2008 г. А. Н. Славская

*Кандидат психологических наук, Институт психологии РАН, Москва*

Анализируются основные особенности экспериментально-исследовательской школы А.В. Брушлинского – ученика и продолжателя С.Л. Рубинштейна. Рассматриваются способы моделирования эксперимента, разработанные Брушлинским, адекватные проверке и доказательству его теоретических положений: субъектно-деятельностному подходу и пониманию мышления как процесса. Прослеживается поступательность исследовательской стратегии Брушлинского, состоящей в расширении научных сфер и проблем, ее применение учениками и последователями ученого.

*Ключевые слова:* мышление, сознание, деятельность, общение, экспериментальное исследование, микросемантический анализ, моделирование, альтернатива, контроль, замысел, выбор, субъектно-деятельностный подход.

А.В. Брушлинский начал свою научную деятельность непосредственно под руководством С.Л. Рубинштейна в 50-е гг. прошлого века. Рубинштейн давал возможность способным студентам проводить самостоятельные исследования. В Московском государственном университете на его семинаре по мышлению будущие ученые усваивали общие принципы построения эксперимента, способы и методы экспериментирования, существовавшие в то время в передовых школах и направлениях мировой психологии (прежде всего у гештальтпсихологов Дункера, Кёлера, Секея и др.), а также выработанные им совместно с ленинградским коллективом в 30-е гг. Основой работы семинара стало единство обучения и исследовательской практики молодых психологов. Этот семинар одновременно был исследовательской лабораторией Рубинштейна, в которой разрабатывались новые оригинальные принципы и методы изучения мышления [15].

В семинаре реализовывались следующие исследовательские принципы:

1. Проведение на основе новой концепции мышления оригинальных экспериментов в единстве с критическим обсуждением методов и результатов исследований Вюрцбургской школы, гештальтпсихологии и др. на том же материале и задачах, на которых последние строили свои эксперименты; Рубинштейн демонстрировал многочисленные возможности варьирования экспериментальных процедур и их различную эффективность в зависимости от общих теоретических предпосылок исследования, его задач и гипотез.

2. Обсуждение способа построения, хода и результатов каждого отдельного эксперимента в контексте общего направления исследований всей творческой группы.

3. Постоянно осуществляемое движение от уровня теории к эксперименту и от него к теоретическим обобщениям; эксперимент никогда не проводился как обособленная от теории формальная процедура.

4. Построение новых экспериментов, выбор и вариация задач производились на основе постоянного сопоставления с уже реализованными, их результатами и интерпретациями последних.

А.В. Брушлинский после смерти своего учителя С.Л. Рубинштейна стал одним из основных продолжателей развития его философско-психологических идей и концепции мышления, сохранил и детально разработал принцип единства методологии, теории и эксперимента. Глубоко осмыслив и творчески реализовав в собственных экспериментах исследовательскую культуру Рубинштейна, он сумел передать ее своим ученикам.

Брушлинский значительно расширил контекст разработки рубинштейновской теории мышления, в совершенстве овладев способностью в творческих дискуссиях сопоставлять позиции разных психологических направлений. Особенно глубоко он вникал в полемику С.Л. Рубинштейна и Л.С. Выготского, связанную как с вопросами определения предмета психологии, так и с исследованиями мышления. Эта пристрастность объяснялась еще и тем, что Рубинштейна пытались представить как абстрактного теоретика, по преимуществу – философа, якобы

не опиравшегося ни на какие экспериментальные исследования. В одной из своих ранних работ Брушлинский объективно и скрупулезно проанализировал концепцию Выготского (см. [2]). К дискуссии психологов он возвращался неоднократно и позднее, в частности в своих комментариях к работе Ж.И. Шиф – ученицы Выготского. Сам Рубинштейн делал важные теоретические обобщения, опираясь на экспериментальные исследования Брушлинского.

Позитивные задачи изучения мышления побуждали Брушлинского акцентировать роль экспериментального исследования и психологии в целом на страницах “Психологического журнала”. Развернуто, доказательно в ходе оживленных дискуссий он демонстрировал свои принципы и приемы экспериментирования на протяжении многих лет в работе семинара по мышлению в Институте психологии РАН, проходившего под его руководством. На семинаре с докладами выступали многочисленные представители школы Рубинштейна (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, Ф.А. Сохин и др.), сотрудники института и разных направлений психологии мышления (О.К. Тихомиров, В.В. Знаков, В.А. Моляко и др.).

Трактовка Брушлинским эксперимента в психологии мышления отличалась от традиционной своим качественным характером. Он опроверг ложную критику в адрес Рубинштейна, расширив экспериментальное направление его исследований мышления и создав свою экспериментальную школу. Этим знаменовался новый этап в экспериментировании, соответствующий раскрытию Рубинштейном творческого характера мышления и его определению как процесса, ставшему краеугольным камнем в концепции мышления Брушлинского и его континуально-генетической теории в целом.

Особое внимание он уделял моделированию эксперимента и разработке его новых методов. Конкретные особенности моделирования эксперимента Брушлинским заключались в следующем.

Во-первых, эксперимент осуществлялся с использованием тех же задач, на которых строились исследования других психологов (задачи Пиаже, Колберга, Секея и др.). Это давало возможность ярче показать специфику нового подхода. При использовании известных задач вводились новые условия (горение – конвекция в космосе).

Во-вторых, М.И. Воловикова [10] отмечает принципиальную роль теоретического мышления и исследовательской способности самого экспериментатора, поскольку при моделировании он должен был так поставить задачу, чтобы дать простор творческому мышлению испытуе-

мого и вместе с тем иметь достаточную степень определенности и контролируемости эксперимента для обеспечения его валидности и доказательности в подтверждении теоретических гипотез.

Качественный подход при моделировании – важнейшее звено концепции Брушлинского, заключался в отделении объективных данных задачи (ее условий и требований) от их психологического качества, связанного с их пониманием и воспроизведением респондентом. Это отразилось в новом понимании *искомое* задачи, разработанном Брушлинским. Данный подход и особенно понятие стали реализацией тезиса Рубинштейна о психическом как внутреннем, его избирательности. Важнейшим при моделировании эксперимента была квалификация каждого звена мыслительного процесса как анализа, синтеза и обобщения. Конкретизируя последнее, Брушлинский выдвинул понятие “основное отношение” задачи, выделяемое респондентом, которое входило уже в собственно психологическую модель.

Понятие основного отношения задачи как результата обобщения, осуществляемого респондентом в ходе ее решения, затем перерастает в понятие плана, замысла решения, которое воплощает более высокую меру интеллектуальной инициативы субъекта, чем искомое. Обобщение основного отношения задачи в свою очередь дает возможность человеку планировать собственные действия при ее решении, т.е. в известном смысле организовывать свое мышление, управлять им, направлять его. Это позволило определить процесс мышления как направленный, что составило основу темы кандидатского диссертационного исследования Брушлинского “Направленность мыслительного процесса”. Позднее понятие замысла вывело его за рамки изучения решения задач в более широкую область прогнозирования [3]. Он провел оригинальное сопоставление силлогизма как единицы логического мышления и основного отношения, замысла при решении задачи. Важность этого исследования Брушлинского и сформулированного им понятия замысла сразу же была отмечена Рубинштейном, который публикует комментарий к работе своего ученика “Роль силлогизма (силлогистических умозаключений) и анализа (синтеза, обобщения и абстракции) предметных отношений в мыслительном процессе. О замысле и силлогизме” в связи с экспериментальной работой Брушлинского, проводившейся в 1958/59 г. Это свидетельствует о том, как был внимателен Рубинштейн к работам учеников, полученным ими фактам, которые он сразу же включал в контекст своей теории. Высоко ценя замечания своего учителя, к сожалению опубликованные только после его смерти [18], Брушлинский обращается к фундаментальному

анализу экспериментального изучения силлогистического мышления, начиная с работ Г. Штерринга, включая работы Р. Ревлиса, С. Скрибнер, Г. Стауденмейера и заканчивая Вудвортсом [4, с. 235–236 и др.].

Это было существенным расширением экспериментов, обычно ограничивающихся решением задач в направлении сопоставления логики и психологии мышления. Кроме упомянутого выше принципа моделирования, Брушлинский ищет новые методы проведения эксперимента. Сосредоточенность психологов на изучении простейших психических явлений, связей ощущений, восприятия и ряда других причин привела в эпоху становления экспериментальной психологии к господству количественных методов как наиболее объективных. В области психологии мышления количественный подход выразался в фиксации результата мышления – решения задачи. Реализуя качественный подход при проведении эксперимента, Брушлинский вводит новый метод – микросемантический анализ, который был релевантен процессуальности мышления в трактовке Рубинштейна. Посредством микросемантического анализа Брушлинскому удалось выявить еще одно новое качество мыслительного процесса, которое было обозначено понятием *немгновенного инсайта*. Его исследования и трактовка осуществлялись в контексте сопоставления с кёлеровским открытием мгновенного решения задач – инсайта, или “ага-переживания”. Это сопоставление осуществлялось в свою очередь в контексте альтернативы результативного подхода (“решение найдено”) и процессуального (*как* ищется решение). Признавая факт внезапности получения результата, Брушлинский экспериментально “нащупывал” постепенность, поступательность открытия нового, что соответствовало идее Рубинштейна о соотношении имплицитного и эксплицитного, процессуального и результативного. Инсайт был раскрыт как постепенно подготавливаемый внутренним, но не осознаваемым потенциальным ходом мыслительного процесса. Разработка Брушлинским проблемы инсайта, основанная на скрупулезно моделируемом и тщательно, микроскопически анализируемом эксперименте, явилась одной из серьезнейших оппозиций гештальтпсихологии. Первоначально микросемантический анализ, выявляя каждое звено, этап, формулировку мышления респондента, был направлен, как отмечалось, на их квалификацию как анализа, синтеза, обобщения. Затем начали выявляться внутренние детерминанты – влияние тех или иных звеньев друг на друга, разнообразные последовательности, цепи хода мыслей у разных испытуемых. Наконец, этим микроанализом доказывалась незаданность, произвольность мышления – выступает фигура его автора, вольного самому определять, выби-

рать направление своей мысли. И на этой основе Брушлинский мог уже не ограничиваться проследиванием связи одного звена с последующим. Он приходит к идее опережения настоящего этапа будущим, что и было отражено в понятии замысла, и далее конкретизирует и расширяет в концепции прогнозирования.

А.В. Брушлинский конкретно-эмпирически изучает процессы прогнозирования, отмечая, что ряд задач по своему характеру не требует осуществления прогнозирования [3, с. 113]. Концепция прогнозирования, экспериментальная стратегия, на которой она основывается, ее сопоставление с существующими и широко распространенными не только в психологии теориями прогнозирования, критика формалистического характера некоторых из них – такова значительная часть научного творчества Брушлинского и направление его нового выхода за пределы психологии мышления [3]. И вместе с тем разветвление направлений его концепции отвечает единой линии раскрытия активности мышления: от искомого – к замыслу, от замысла – к прогнозу. Но при скрупулезном методе микросемантического анализа способов решения задач разными испытуемыми он выходит на следующую кардинальную проблему, конструктивная сущность которой открывается только при все более глубоком понимании активного характера мышления. Это, казалось бы, общеизвестная проблема выбора из имеющихся альтернатив, которая выходит далеко за рамки психологии мышления. Она возникла как в философии экзистенциализма, так и в различных теориях игр и т.д. Однако важно, что Брушлинский получает возможность дать совершенно новую трактовку выбора как выбора субъекта в широком смысле слова именно на основе экспериментального исследования процесса мышления: “В процессе мысленного прогнозирования и вообще искания будущего решения задачи не возникает дилеммативной ситуации выбора из равновероятных альтернатив” [там же, с. 125]. Теории выбора оказывались “в тупике” формалистических подходов именно в силу все того же количественного, результативного подхода: данность альтернатив рассматривалась как их равновеликость. Между тем выбор всегда субъективно предопределен направленностью процесса мышления, замыслом, который еще не осознан, но уже имплицитно детерминирует субъективное предпочтение одной из альтернатив и его обоснование.

Доказанная Брушлинским при решении мыслительных задач роль именно личностного механизма выбора позволила в дальнейшем поставить эту проблему в контексте не только интеллектуального, но и морального выбора. Тем самым он расширяет традиционно обособленную область психологии мышления в направлении изучения

решений личностью этических проблем. Известно, что и Пиаже, и Колберг, и другие психологи исследовали проблему соотношения морального и интеллектуального, нравственного и когнитивного. Однако благодаря исследованиям школы Брушлинского она получает совершенно новое теоретическое решение, ключ к которому был экспериментально найден им в последовательно разрабатываемой и выстраиваемой системе понятий: “искомое”, “замысел”, “прогноз”, “выбор”, на их личностном основании. Естественно, что обращение к проблеме моральных решений как моральных задач оказалось возможным лишь при раскрытии личностного характера процесса мышления.

Резюмируя основные положения концепции мышления и способы его исследования Брушлинским, можно отметить их системный характер, что в последующем предопределило, во-первых, его взаимопонимание с Б.Ф. Ломовым как основателем системного подхода [4, с. 182] и, во-вторых, взаимодействие исследователей в изучении двух уровней организации психического [там же]. Система этих понятий – искомое, замысел, направленность мышления, способность прогнозирования, роль обратной связи в ее реализации, подготовленный ею выбор из альтернативных способов решения и немгновенный инсайт.

В число традиционных интеллектуальных задач Брушлинский ввел моральные задачи, заново построенные, не имеющие однозначного ответа, но выявляющие способ решения испытуемого. Этим ходом до сих пор общепринятый критерий мышления – получение результата – вообще был исключен. Обращение к такого рода задачам исходило из убеждения ученого в личностном характере мышления.

К использованию моральных задач А.В. Брушлинский привлек своих первых учениц – М.И. Воловикова и Л.В. Темнову. В интересном исследовании Темновой (см. [7]), в котором выявляется соотношение морального и когнитивного, Брушлинским реализуется одна из генеральных программных идей Рубинштейна – соотнести этику и психологию. Это исследование было направлено против механистической трактовки, которую Брушлинский назвал принципом дизъюнктивности, принятия интеллектуальных и моральных решений, рассматриваемых как выбор из заранее заданных готовых альтернатив. “При этом под альтернативами понимаются уже готовые, данные извне, уже оформленные ранее способы решения ситуации” [7, с. 46]. Основой трактовки психологического способа решения (или принятия решения) стало обоснованное в ряде работ, выполненных под руководством Брушлинского, упомянутое положение об искомом как собственной психологической характеристике решения (в

отличие от требования задачи) и его прогнозируемости. Последнее одновременно выражает принцип обратной связи, осуществляемой от будущего к настоящему в мышлении, который был детально разработан Брушлинским в его поздних трудах. Решением задачи, согласно исходному принципу, считалось нахождение самого способа решения, который различался у разных личностей.

Эти исследования приобретают доказательность благодаря применению метода микросемантического анализа, предложенного А.В. Брушлинским и разработанного представителями его школы. В одной из своих работ М.И. Воловикова глубоко и четко характеризует сущность данного метода исследования [10, с. 34–52]. Он заключается в “выделении психологических переменных и константных образований в мыслительном процессе” [там же, с. 35].

Квалификация переменных как зависимых и независимых, т.е. вариативных и инвариантных, общеизвестна как процедура организации эксперимента в психологии. Воловикова использовала науковедческий принцип и модель этой организации для раскрытия процесса мышления субъекта, совершив своеобразную инверсию универсального метода экспериментирования в психологии в раскрытие самой специфики мышления. Творческое применение этой стандартной экспериментальной модели к живому процессу мышления позволило автору выявить новый реальный механизм – скорее даже не мышления, а *сознания*. Он состоял в сохранении субъектом в качестве константы либо интеллектуальной, либо собственно моральной “переменной”, т.е. моральной позиции субъекта. Соотношение интеллектуального и морального зависит от того, *что* оказывается константной, а *что* варьирующей переменной для самого респондента (или что он выбирает в качестве константы). Факт изменчивости соотношения когнитивного и морального, обнаруженный и доказанный Воловиковой, явился серьезным опровержением общеизвестного и закрепившегося в мировой психологии положения Колберга об их однозначной зависимости (способе связи друг с другом). Согласно Колбергу, интеллектуальное всегда является ведущим и определяющим моральное развитие. Как видно из дальнейшего, ведущим может быть и моральное, опережающее и “подтягивающее” когнитивное развитие.

Принцип соотношения когнитивного и морального в трактовке Колберга относился только к развитию личности ребенка. Исследованием Воловиковой было доказано положение о неоднозначности этого соотношения в ходе решения моральных задач взрослыми (см. [9]). Опережая изложение конкретики эксперимента, можно выразить его суть как парадокс: моральная задача

может решаться как чисто интеллектуальная, если ее моральное содержание воспринимается как константа (беспроблемно). Этот важнейший факт удалось выявить благодаря тому, что Воловикова сочтала в эксперименте типологический и кросскультурный подходы. Она обнаружила на выборке детей, решающих моральную задачу – одну из историй Пиаже, несколько кардинально различающихся типов. Один допускает возможность изменений и несоблюдения нравственного закона, и тогда проблема перемещается в интеллектуальную плоскость. Если нравственная основа другой личности незыблема – не позволяет делать допущений о ее изменении, нарушении, то это побуждает личность подниматься на высший уровень своих возможностей, разрешая духовно-нравственные противоречия. «Использование неизменных моральных эталонов, которые ни при каких условиях не становятся психологическими переменными, как бы “вынуждает” интеллект функционировать на более высоком уровне. Моральные запреты “заставляют” личность полнее использовать свой интеллектуальный потенциал» (см. [1, с. 34]). Иными словами, один тип превращает моральную проблему в абстрактно-умозрительную задачу, другой – переживая нравственную проблему как личностно значимую, решает ее на высшем уровне своих интеллектуальных и духовных возможностей<sup>1</sup>. Типу, признающему условность моральных принципов, присуще “заигравшееся”, по выражению С.В. Григорьева, сознание (см. [11]).

Здесь, на наш взгляд, при сложной организации эксперимента принцип дифференциации константной и варьирующей переменных используется автором для исследования разных соотношений интеллектуального и морального не только в развитии, но и в функционировании личности. Однако, возвращаясь к контексту сравнения с теорией Колберга о неизменном соотношении интеллектуального и морального в развитии личности, данные Воловиковой можно обсуждать и в плане развития. Но они касаются не возрастного аспекта развития, а как раз того уникального, рассматривавшегося С.Л. Рубинштейном “здесь и сейчас” происходящего развития – подъема личности на новый интеллектуальный или нравственный уровень, когда она глубоко принимает и переживает ту или иную проблему. Константность, прочность ее нравственности может определяться не зависящим от нее самой моральным законом или достигаться ее духовным подъемом на уровень нравственных принципов, принятием трудных, но непререкаемых нравственных реше-

ний. Тот же принцип рассмотрения позволяет выделить константность уровня простейших когнитивных представлений, которых не коснулась духовная работа самой личности, и отделить его от уровня интеллектуальных достижений, личностных открытий. Естественно, что изменчивость соотношения когнитивного и морального как константного и вариативного в их функционировании в качестве механизмов при решении задач усложняется и умножается, если учитывать уровневые особенности. Это в свою очередь определяет интересную феноменологию, которая опровергает канонизацию терминов, принятых в психологии мышления. Задача, существуя объективно для одного респондента, может не стать таковой для другого, и, наоборот – для кого-то она может стать проблемной, а четвертый респондент может превратить ее в проблему.

Это же сочетание типологического и кросскультурного подходов позволило М.И. Воловиковой совместно с О.П. Николаевой обнаружить разнообразие соотношений не только морального (этического) и интеллектуального, но и морального, интеллектуального и правового с использованием в ходе исследования метода американского психолога Тапп. Удалось выявить особенность соотношения уже не когнитивного и нравственного, а правового и морального в сознании российской личности. Как известно, когда в обществе моральное выступало в качестве правовой нормы, константы, ее невыполнение было связано с опасностью наказания. В исследовании выявлено несколько типов (способов) постановки задачи (проблемы) разными респондентами в поисках нравственных оправданий возможности нарушения закона, что также типично для бывшего социалистического общества и российской ментальности в целом. В результате делается важный вывод: сама действительность российского общества выступает здесь в качестве “естественного” эмпирического материала [1, с. 36].

В одном из последних исследований, проведенных под руководством А.В. Брушлинского, прием психологических переменных развивается Т.В. Павлюченковой в новом аспекте: он рассматривается в русле идеи С.Л. Рубинштейна о разных качествах одного и того же явления, выступающих в разных системах связей (см. [14]). Психологическими переменными оказываются условия задачи, что на первый взгляд кажется парадоксом, так как, согласно классическим представлениям в психологии, условия заданы так же однозначно, как и требования. Однако искусство моделирования эксперимента и состояло в том, что респондент имел возможность трактовать их по-разному, в зависимости от чего изменялась и сама задача. Эта возможность попеременно рассматривать условия то одним, то другим образом

<sup>1</sup> В кросскультурном исследовании обнаружилось, что константность нравственной основы может определяться социокультурной традицией (недопустимость кражи, развода и т.д.), а в других культурах – самой личностью.

создавала такому типу *одну* модель для поиска решения, тогда как респондент, принимавший только одну трактовку условия, сохранявший ее константность, имел *другую* модель, третий, осуществлявший противоположную второму, но также константную трактовку, реализовывал *третью* модель. Благодаря этому экспериментатор имел пространство для сравнения способов решения при разном определении условий самим респондентом.

Таким образом, разработка метода психологических переменных в исследовательской школе Брушлинского позволила раскрыть зависимость сложных и разнообразных соотношений когнитивного, морального и правового от *личности* и ее собственной квалификации. Благодаря этому методу исследования был открыт важнейший *динамический механизм* соотношения **мышления, морального и правового сознания и личности**. Здесь, на наш взгляд, в качестве переменных можно рассматривать изменяющееся соотношение мышления и сознания. Иногда изменчивость мышления и его работы не обеспечивает осознанности, поскольку сознание константно, принимает как данность существующее положение вещей. И только в момент достижения мышлением своего высшего уровня оно оказывается способно расширить, “открыть” сознание. Эту проблему соотношения мышления и сознания эмпирически разработал в своем интересном исследовании В.В. Селиванов – ученик А.В. Брушлинского. Он поставил вопрос о том, насколько, в каком отношении и в чем конкретно проявляются изменения сознания вследствие активности процесса мышления, его влияния на сознание. В простом и изящном эксперименте, не потребовавшем многочисленных “замеров” изменений сознания, Селиванов эмпирически доказал факт реконструкции сознания, связей, образующих его семантическое пространство, и бессознательного [19]. Теоретическим аргументом при раскрытии этого влияния стало рассмотрение им мышления, согласно Рубинштейну, не только как знания (или чисто когнитивных процедур), но и как **единства знания и переживания**. Эта идея вывела его впоследствии к постановке вопроса о взаимосвязи, точнее – влиянии мышления на личность [20].

В 1982 г. А.В. Брушлинский выходит за пределы изучения мышления индивидуального субъекта, обращаясь к мышлению *общающихся* субъектов [4]. Экспериментальное исследование мышления в общении, мышления как *диалога* он осуществляет в сотрудничестве с В.А. Поликарповым [5]. Эти исследования получают глубокое теоретическое обоснование, связанное со сравнительным анализом концепции сознания, речи и диалога М.М. Бахтина [5, с. 100 и др.] и концепции С.Л. Рубинштейна. Для Рубинштейна основой яв-

лялось единство сознания и деятельности субъекта, для Бахтина – единство сознания и речи, для первого – *субъектно-деятельностный* подход, для второго – *субъект-объектный*. В экспериментальной разработке данной проблемы Брушлинский мастерски варьирует и сопоставляет способности индивидуальных и групповых решений одной и той же задачи (опираясь на проведенные под его руководством исследования А.А. Михайлова, Л.В. Путляевой, Р.Т. Сверчковой) со способами индивидуального и диадного решений [там же, с. 107]. Он руководит эмпирическим исследованием Б.О. Есенгазиевой, в котором создается модель и возможность сопоставления диадного и индивидуального решений, что явилось исключительно сложным способом моделирования эксперимента (здесь применяется тот же метод микросемантического анализа экспериментальных материалов). Выявлен чрезвычайно интересный способ осуществления мышления и прогнозирования *одним из партнеров* – в условиях общения он стремится привлечь *другого* к своему направлению решения, при этом не навязывая ему окончательного выбора, а побуждая к дискуссии в процессе поиска и нахождения компромисса, т.е. желая *свое* направление решения сделать *общим* (с. 142). Не трудно заметить, насколько различаются две модели: в одной из них совместное решение задано экспериментальными условиями, а в другой становится целью одного из партнеров. Брушлинский продемонстрировал также возможность моделирования эксперимента для выявления закономерностей совместного мышления на собственно *процессуальном* уровне в *абстракции* от личностно-мотивационных детерминант и установок каждого партнера (с. 148). Благодаря этому удается обнаружить ранее не выявляемые механизмы спора, основывающиеся на известном положении Рубинштейна о включении одного и того же объекта в разные системы связей (каждый респондент видит объект в других качествах, не совпадающих с видением партнера). Далее задачей исследования становится выявление степени, характера, способов взаимодействия партнеров, форм их сотрудничества и индивидуально-ролевых отношений в диадах (с. 162). Оказалось, что разнообразие видов сотрудничества в ходе диалогического решения задачи зависело от совпадения процессов их прогнозирования и стадий анализа решаемой задачи. Не ставя своей специальной целью изучение процессов рефлексии (как И.Н. Семенов и др.), А.В. Брушлинский на основе экспериментального исследования приходит к существенным выводам о возрастании *проблемности* и *рефлексии* (и особенностях последней) в условиях диалога.

Эмпирические исследования собственно процессуального уровня мышления становятся надежной экспериментальной базой для перехода к

изучению мотивационно-личностного как более высокого и **полидетерминированного**. Эту задачу решает В.В. Селиванов, который еще более расширяет контекст сопоставительного экспериментирования в школе А.В. Брушлинского. Он исследовал обратную зависимость – не мышления от личности, а *влияние мышления на личность* [19, 20]. При этом Селиванову пришлось решить предваряющую эксперимент чрезвычайно сложную задачу его моделирования – теоретически и эмпирически из значительного и общеизвестного количества личностных характеристик гипотетически выбрать те, которые могли бы изменяться под влиянием мышления. Он доказал, что из характеристик личности именно *полезависимость–полнезависимость*, относившиеся до сих пор скорее к области психологии восприятия (см. [23, 24]), являются личностными особенностями, зависимыми от ее мышления. Эксперименты Селиванова отличает высокая доказательность благодаря выявлению *разнообразных способов влияния мышления на изменение–сохранение* полезависимости–полнезависимости личности и периода сохранения имевших место изменений. Настойчивость в поиске доказательности эксперимента привела автора к осуществлению *лонгитюда* – впервые в экспериментальной практике школы Брушлинского.

Далее Селиванов кардинально расширил пространство своего исследования, включив его в психотерапевтическую практику, основанную на субъектном подходе. Ведь именно психотерапевтическая практика является такой моделью естественного эксперимента, в котором позитивное влияние психотерапевта на личность клиента осуществляется благодаря интеллектуальному мастерству профессионала, искусству построения им диалога и актуализации мышления респондента, в конечном итоге ведущей к изменению его личности. Здесь в новом качестве и на новом уровне выступил выдвинутый Рубинштейном еще в начале 30-х гг. и реализованный его ленинградским научным коллективом принцип **единства изучения и воздействия**, т.е. такой организации экспериментальной ситуации, которая вызывает реальные изменения в психике, сознании, личности, делающие явными их скрытые закономерности.

Психотерапевтическая практика как способ гуманистического влияния на личность, столкнувшуюся с жизненными проблемами, доказала, что актуализация ее сознания *побуждает активность мышления*, а последнее в свою очередь ведет к *высвобождению личности* от безысходности переживания своей жизненной позиции. Основой психотерапевтического влияния в данном случае была практическая реализация *отношения к личности как субъекту*, расширяющая возможности ее сознания и мышления. Активная же работа последнего по принципу обратной связи,

как часто подчеркивал Брушлинский, давала результат, высвобождающий саму личность. Здесь имеется в виду результат не как ответ на задачу и даже не как найденный способ ее решения, о чем говорилось выше. Результатом оказывается *сама личность*, ее изменение. Если при инсайте открывается, расширяется сознание, до сих пор оставшееся консервативным, константным, то при высшем уровне мышления, достигнутом личностью, для нее “расширяется” само пространство ее жизни, открываются перспективы дальнейшего движения, преодолевается ее “константность”, заикленность на проблеме.

Таким образом, одно направление исследований привело к расширению границ классического эксперимента до “естественного эксперимента”, происходящего в социальной действительности. Другое направление показало, что психотерапевтическая практика оказывается таким “естественным экспериментом”, который при обеспечении его *субъектно-ориентированного способа* через реальные изменения сознания и повышение уровня активности мышления помогает личности преодолеть “константность”, жизненную безысходность.

Итак, исследовательская стратегия А.В. Брушлинского состояла во все более поступательном расширении проблемного пространства – от изучения механизмов процесса мышления к его личностным механизмам, затем от индивидуального к групповому способу мышления – диалогу в общении, от изучения собственно мышления к исследованию соотношения мышления и морального, правового сознания, наконец – соотношения мышления и сознания, сознания и личности. Это расширение научного пространства и его направлений не только не привело к их обособлению, но и позволило вскрыть внутреннюю сложнейшую динамично изменяющуюся архитектуру соотношений мышления, сознания, личности, их взаимопереходов, изменчивости, константности. Так, например, индивидуальное по форме мышление оказывалось коллегиальным, диалогичным по своему способу, но аконстантность мышления в его исходных позициях приводила к расширению сознания, его вариативности, множеству допущений и открывала новые аспекты рассмотрения проблемы в целом.

Моделирование эксперимента в школе А.В. Брушлинского было последовательно направлено на выявление тех трактовок условий, требований, отношений задачи, которые в свою очередь обнаруживали не только креативность ее данного решения, но и разрешающие возможности мышления личности вообще, соотношение в нем консерватизма и творчества и, наконец, способность самой личности к интеллектуальному и нравственному развитию.

В русле рублинштейновского направления, непосредственно взаимодействуя, развивались параллельно и последовательно школы А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой и их продолжателей, которые реализовали общие принципы экспериментирования – моделирования, реконструкции с учетом специфики своего предмета исследования.

Именно таким образом эмпирически и теоретически был реализован субъектно-деятельностный подход, разработавшийся долгие годы А.В. Брушлинским вслед за его учителем С.Л. Рублинштейном.

Выявленные нами основные особенности экспериментирования в научной школе А.В. Брушлинского показывают, что выработанные в ней эмпирические стратегии обеспечили получение результатов, доказавших исходную теорию и значительно ее обогатившую. Эти стратегии были имманентны основным положениям теории мышления как процесса и личности как субъекта, что позволило ученикам и последователям Андрея Владимировича раскрыть многообразные, многомерные, многоуровневые, динамические, типологические зависимости в связях мышления, сознания и личности, значимые как для самой теории, так и для жизни личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Абульханова К.А., Воловикова М.И., Елисеев В.А. Проблемы исследования индивидуального сознания // Психол. журн. Т. 12. № 4. 1991. С. 27–40.
- Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления (философские проблемы психологии). М.: Высшая школа, 1968.
- Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). М.: Мысль, 1979.
- Брушлинский А.В. Мышление: процесс, деятельность, общение. М.: Наука, 1982.
- Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. Минск: Университетское, 1990.
- Брушлинский А.В. Мышление как процесс и тесты диагностики интеллекта // Современная психология: состояние и перспективы исследований. 4.3. Социальные представления и мышление личности. М.: ИП РАН, 2002.
- Брушлинский А.В., Темнова Л.В. Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: ИП РАН, 1993. С. 45–56.
- Воловикова М.И. Социальные представления о нравственном идеале в российском менталитете: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 2005.
- Воловикова М.И. Моральное развитие и активность личности // Активность и жизненная позиция личности. М.: ИП АН СССР, 1988. С. 170–186.
- Воловикова М.И. О возможностях применения микросемантического анализа в исследовании личности // Современная психология: состояние и перспективы исследования. М.: ИП РАН, 2002. Ч. 3. С. 34–52.
- Григорьев С.В. Игра и самосознание культуры. М., 2005.
- Дункер К. Качественное (экспериментальное и теоретическое) исследование продуктивного мышления. Психология продуктивного (творческого) мышления // Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. С. 21–234.
- Николаева О.П. Сравнительный анализ развития правового сознания // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: ИП РАН, 1993. С. 63–75.
- Павлюченкова Т.В. Определение уровня мыслительного процесса // Исследования актуальных вопросов психологии личности. М.: ИП РАН, 2001. С. 22–26.
- Рублинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958.
- Рублинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М.: АН СССР, 1959.
- Рублинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М.: Академия педагогических наук, 1973.
- Рублинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. М.–СПб.: Питер, 2003. С. 499–500.
- Селиванов В.В. Психология сознания. Смоленск, 1999.
- Селиванов В.В. Мышление в личностном развитии субъекта: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 2000.
- Селиванов В.В. Субъект, личность и мышление // Современная психология: состояние и перспективы исследований. М.: ИП РАН, 2002. Ч. 3. С. 71–87.
- Секей Л. Знание и мышление. Продуктивные процессы в обучении и мышлении // Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. С. 343–386.
- Witkin H.A., Moore C.A. et al. Role of the Field-Dependent and Field-Independent Cognitive Styles in Academic Evolution: A Longitudinal Study // Journ. of Educational Psychology. 1977. V. 69. № 3. P. 197–211.
- Witkin H.A., Goodenough D.R. Cognitive style: Essence and Origins. N.Y., 1982.



## EXPERIMENTAL STUDIES OF THINKING IN A.V. BRUHLINSKY'S SCIENTIFIC SCHOOL

**A. N. Slavskaya**

*PhD, Psychological Institute of PAS, Moscow*

The main peculiarities of experimental-research school of A.V. Brushlinsky – S.L. Rubinstein's learner and follower are analyzed. Experiment-modeling methods elaborated by Brushlinsky and adequate for his theoretical theses' (subject-activity approach and understanding of thinking as a process) verification and demonstration are considered. Forwardness of Brushlinsky's research strategy, consisting in scientific spheres and problems broadening, its application by scientist's disciples and followers is traced.

*Key words:* thinking, consciousness, activity, communication, experimental research, microsemantic analysis, modeling, alternative, control, idea, choice, subject-activity approach.