

ПРОБЛЕМА ТИПОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В ТРУДАХ Я.А. ПОНОМАРЕВА¹

Т.В. Галкина, А.Л. Журавлев

Институт психологии РАН (Москва)

Введение

Накопление и развитие *психологических знаний* происходило в разных науках и сферах человеческой деятельности. Психологические знания могут иметь разные источники. Слова «психология» и «психологический» встречаются не только в научной психологии, но и в обыденной жизни, искусстве и др. Психология – весьма широкое понятие, которое применяется к разным видам человеческой практики и знания. Традиционно выделяют два типа психологических знаний: *ненаучные* и *научные знания*. Ненаучные психологические знания, в свою очередь, обычно делят на *житейскую психологию, иррациональную психологию (или парapsихологию)* и *искусство*. Научное психологическое знание включает в себя *академическую* и *практическую психологию* (подробнее об этом см.: Взаимоотношения ..., 2015; и др.). Выделенные типы психологического знания отличаются по методам получения знаний, особенностям их построения, способам выражения и обоснования, а также критериям истинности.

Говоря о типах научных знаний, часто выделяют также описательное, эмпирическое и теоретическое знание. Есть и другие классификации типов знания.

В середине XIX века философ О. Конт, основатель позитивизма, предложил свою концепцию развития человеческого знания. Он выделил три последовательно сменяющие одна другую формы знания: *религиозное* (основанное на традиции и индивидуальной вере), *философское* (основанное на интуиции автора той или иной концепции), *рациональное*, но

¹ Работа выполнена по Государственному заданию ФАНО РФ № 0159-2016-0002

умозрительное по своей сути), *позитивное* (научное знание, основанное на фиксации фактов в ходе целенаправленного наблюдения или эксперимента). Конт полагал, что человечество последовательно меняет формы знания, вырастая, как подросток, из одежды, которая стала тесной, а не как модница, меняющая платья старого фасона на последний крик моды, но при этом оставляющая платья в шкафу на всякий случай. Старые формы человеческого знания (религиозное и философское), по О. Конту, должны неизбежно отмереть и стать предметом исследования историков культуры. Однако ни XX, ни XXI века не отвергли ни философское, ни религиозное знание. Значит, речь идет не о смене одного знания другим, а об их равноправном сосуществовании. Различные формы знания существуют и развиваются и параллельно, и взаимодействуя, но в определенные периоды исторического развития цивилизации доминируют те или иные формы знания.

Я.А. Пономарев, хорошо знавший историю философии, глубоко изучивший историю психологии, безусловно, был хорошо знаком, как с теорией позитивизма Конта, так и с другими подходами к проблеме развития научных знаний, в частности, такими, как критический реализм К. Поппера или теория научных революций Т. Куна. Существующие теории развития научного знания вызывали у Пономарева вопросы уже на ранних этапах его творческого пути, однако проблемой развития и типов психологического знания ученый вплотную занялся только в конце 1970-х гг., когда им был сформулирован сначала принцип, а потом и универсальный закон ЭУС («этапы-уровни-ступени») (Пономарев, 1983, 1990, 2006, 2010). Пономарев стал изучать развитие научного знания на материале более других наук известной ему психологии, используя при этом принципы, извлеченные им из изучения развития мышления у детей. Интересно отметить, что в точности такой же путь прошел и Ж. Пиаже, хотя его работы в этой сфере не были переведены на русский язык и вряд ли были известны Пономареву (Ушаков,

2006, с. 100-103). Возможно, оба ученых пришли к похожим выводам благодаря тому, что их интересы и образование не были связаны только с психологией (Пиаже был биологом по образованию, а Пономарев учился в МГУ одновременно на двух факультетах – физическом и психологическом, но, в конце концов, надо было определяться и он блестяще закончил психологический факультет, но тяга и интерес к физике не прошли бесследно, оставив серьезный отпечаток на его исследованиях и трудах в области психологии).

Пиаже говорил, что сфера его занятий – не психология, а «генетическая эпистемология», т.е. наука, которая имеет своей целью исследование закономерностей роста и развития человеческих знаний, а изучение роста знаний и представлений ребенка в рамках детской психологии – лишь часть этого обширного предмета. Проблематика *развития науки* является логическим продолжением в рамках исследований по генетической эпистемологии, но, безусловно, выходит за рамки психологии, являясь общенаучной проблемой.

Постоянным интересом Пономарева были общие проблемы мироздания, в рамках которых психология – это лишь одна, хотя и важная часть. Именно поэтому, когда появилась возможность, ученый с легкостью вышел за рамки сугубо психологических проблем в область общенаучных, не теряя, однако, связи с основной темой своих исследований по психологии творчества.

В трудах Пономарева представления о *типах психологического знания* и их развитии основаны на схеме специфического механизма общественно-исторического познания. В свою очередь, данная схема построена путем экстраполяции результатов опытов по изучению психологического механизма поведения на область общественно-исторического познания. Это позволило ученому сконструировать этапы развития специфического

механизма общественного познания и их трансформации в структурные уровни организации (Пономарев, 1983, с. 15).

Отметим, что генетико-эпистемологический подход, содержащийся в работах Пиаже и Пономарева, противоречит традиционному взгляду на науку, согласно которому наука на протяжении истории подчиняется определенным закономерностям (например, сменам парадигм в виде научных революций). Научное знание, следовательно, меняется, но эта эволюция (и даже революции!) не приводят к смене типов мышления. Генетико-эпистемологический подход ставит под сомнение это положение, предлагая свое – меняется сам тип знания, степень связанности понятий с конструктивной деятельностью научного сознания (для Пиаже) или отношения идеальных теоретических моделей с практикой (для Пономарева). Фактически, вопрос ставится следующим образом: изменяются ли в ходе развития науки только знания или же меняются сами *механизмы* порождения знаний? Согласно генетическому подходу, в процессе развития науки меняются механизмы ее функционирования, при этом функционирование науки следует рассматривать не как константу, а как функцию ее зрелости. Таким образом, достаточно очевидно, что генетическая эпистемология противостоит логическому позитивизму, критическому реализму, теории научных революций.

Несмотря на перспективность (прогрессивность) и научную обоснованность, генетический подход не получил поддержки, ни у историков науки, ни у философов, ни у логиков. Не хватило даже мощного авторитета и широкой известности Пиаже, чтобы сделать из генетической эпистемологии серьезную альтернативу другим, «агенетическим» подходам к истории науки. Отметим сразу, что работы Пономарева также, увы, не оказали серьезного влияния на науковедов, методологов и историков науки. Почему же так произошло? Попробуем разобраться.

Цель данной статьи – показать, как решается проблема типов психологического знания в трудах Пономарева, высказать свои предположения о возможных причинах агностицизма в современном познании, осветить логику развития философско-психологической системы научных представлений ученого, приведшую его к созданию авторской теории о типах психологического знания, и, наконец, обрисовать некоторые перспективы развития третьего – действенно-преобразующего – типа знания в области психологии.

Я.А. Пономарев о возможных причинах агностицизма в современном познании

Яков Александрович Пономарев, выдающийся психолог, глубокий мыслитель, методолог и философ, блестящий экспериментатор в области психологии творчества, безусловно, занимает особое место в отечественной психологической науке. Ученый не раз подчеркивал, что его концепция носит общепсихологический и общенаучный характер, а проблематику творчества, которой он занимался всю жизнь, можно рассматривать, просто как область приложения, необходимую для позиционирования себя определенным образом в психологическом сообществе (Пономарев, 2010; Галкина, Журавлев, 2016а и др.; Журавлев, Галкина, 2010 и др.).

Созданная Пономаревым философско-психологическая теория является крупнейшим достижением современной отечественной гуманитарной науки. Значимость его работ велика, но, к сожалению, до сих пор многие его идеи остаются не до конца понятыми и недостаточно разрабатываемыми. Интересным является то, что сам Пономарев дал свое объяснение этому и подобным явлениям (Пономарев, 2006, с.278-279; Пономарев, 2010, с. 268-269; Журавлев, Галкина, 2016, с. 275-276). Будучи не просто ученым, а глубоким мыслителем, строящим мировоззренческую систему, он, анализируя проблему типов психологического знания, пытался отразить, какое знание породил сам. Причина непонимания и

непринятия в 70-80 гг. прошлого столетия создаваемой им теории, по его мнению, кроется в доминирующем (господствующем) в обществе типе знания или иначе – неразвитом до оптимального уровня (чтобы понять ту или иную идею, концепцию, открытие и т.п.) *гносеологическом механизме общественного познания*. Этим же, с его точки зрения, объясняется и невозможность сейчас разгадать фундаментальные загадки мироздания. Почему агностицизм, который отвергается прогрессивными идеологиями, фактически имеет место в нашем познании? Пономарев пишет, что разгадка очень просто может быть найдена, если согласиться с предложенной им идеей о гносеологическом механизме общественного познания, который не просто «придуман», а построен путем экстраполяции этапов развития психологического механизма индивидуального познания. Данный же механизм, в свою очередь, был открыт благодаря результатам *экспериментального* изучения Пономаревым развития у детей внутреннего плана действий, иначе – способности действовать «в уме» – СДУ (Пономарев, 1967, 1976, 2006; Галкина, 2006, 2010, 2011; Галкина, Журавлев, 2016б и др.). Из представления Пономарева о гносеологическом механизме общественного познания следует очень простой вывод: до сих пор общественное познание не могло избавиться от агностицизма по той причине, что в основе этого познания лежал (и, увы, до сих пор лежит) *неразвитый* гносеологический механизм (Пономарев, 2010).

В принципе, познать сущность явления можно, только опираясь на оптимально развитый гносеологический механизм общественного познания, а такой опоры до сих пор еще не было создано. Индивид, имея возможность достичь оптимального уровня развития механизма индивидуального познания (в частности пятого, высшего уровня развития СДУ), мог бы раскрыть фундаментальную загадку, но у него не хватает исходных базовых знаний. Здесь нужны усилия науки и общества, должен быть достигнут соответствующий уровень развития общественного познания, то есть, в

соответствии с теорией Пономарева, *третий – действительно-преобразующий – тип знания* (с характерной для него реализацией *принципа взаимодействия и междисциплинарных исследований*) (Пономарев, 2006, 2010). Его же во времена создания Пономаревым своей философско-психологической теории не было. Именно поэтому, когда предлагаются идеи, приближающиеся к разгадке фундаментальных тайн, общество вначале оказывается не способным их принять, с недоверием и сомнением воспринимает их. В соответствии с теорией Пономарева, происходит это из-за несовершенства господствовавшего в обществе типа знания – второго, эмпирического. В этом и состоит ответ, почему философско-психологическая система научных представлений Пономарева только сейчас становится понятной и, наконец, востребованной – происходит долгожданный и предсказанный ученым переход психологического типа знания к новому и перспективному – действительно-преобразующему. Идеи Пономарева, по своей сути, относятся к третьему типу знания, тем самым опережая и не соответствуя господствовавшему тогда второму – эмпирическому – типу знания, и поэтому с таким трудом понимаемые и зачастую не принимаемые научным сообществом.

Труды Пономарева – это кладезь новых идей и философско-методологических находок, имеющих общепсихологическое и общенаучное значение, осмысление и разработка которых с позиций нового действительно-преобразующего типа знания может поднять социогуманитарные науки и связанные с ними социальные практики на новый уровень.

Объем данной статьи не позволяет подробно рассматривать и анализировать все научные представления в рамках философско-психологической теории Пономарева (подробно о разных аспектах и положениях его теории см. следующие работы авторов: Галкина, 2006, 2010, 2015; Галкина, Журавлев, 2016а, 2016б и др.; Журавлев, Галкина, 2010, 2015, 2016). Выделим только *основные положения* созданной Пономаревым теории

и покажем логику развития его научных идей, чтобы понять, как ученый пришел к созданию своей *теории о типах (и этапах развития) психологического (в целом научного) знания*.

Логика развития основных научных идей Я.А. Пономарева

Перечислим *основные положения философско-психологической теории* Пономарева: открытие факта неоднородности результата действия человека, выделение в нем прямого (осознаваемого) и побочного (неосознаваемого) продуктов деятельности, выявление психологического механизма интуиции; введение в психологию принципа взаимодействия; учение о психологическом механизме творчества (и поведения) и его центральном звене – внутреннем плане действий (ВПД) (или способности действовать «в уме» – СДУ); открытие сначала принципа, а затем универсального общепсихологического закона ЭУС («этапы – уровни – ступени») – закона преобразования этапов развития системы в структурные уровни ее организации и ступени дальнейших развивающих взаимодействий; теория типов психологического (научного) знания и разработка идеи экспериментальной методологии; обозначение перспектив развития не только психологии творчества, но и психологической науки в целом (Пономарев, 2006, Журавлев, Галкина, 2016).

Пономарев, еще будучи студентом, в своей дипломной работе фактически завершил первый цикл экспериментального исследования творческого мышления, сделав свое первое открытие в психологической науке. Он экспериментально установил факт неоднородности результата действия человека, т.е. наличие в нем прямого (осознаваемого) и побочного (неосознаваемого, связанного с работой интуиции) продуктов. Этот факт, по его словам, укрепил в нем веру в роль *взаимодействия* (в частности, взаимодействия логического и интуитивного в едином процессе творческого мышления), а также натолкнул на разработку представлений о логическом *механизме взаимоотношения взаимодействия и развития*. Это уже имело

прямое отношение к дальнейшей разработке ученым системного подхода, как в отношении психологии творчества, так и методологии психологической науки в целом.

Проводя циклы экспериментальных исследований в области решения творческих задач взрослыми людьми, интуиции и логики в процессах мышления, а также интеллектуального развития детей, Пономарев открыл не только психологический феномен побочного продукта деятельности, но и выявил закономерности развития способности действовать «в уме» – СДУ (иначе внутреннего плана действий – ВПД). Эта способность является базовой для развития других познавательных способностей и, по справедливому замечанию В.Н. Дружинина, выступает своеобразным g-фактором интеллекта (Дружинин, 1999). В то же время СДУ является и центральным звеном психологического механизма творчества и поведения человека в целом. Эта способность необходима для успешного осуществления практически любой деятельности, поведения и взаимодействия людей, поскольку лежит в основе прогнозирования, целеполагания, разработки целенаправленных и целесообразных способов достижения цели. Данная способность обеспечивает успех в нахождении интуитивных решений, их вербализации и формализации (Пономарев, 1976, 2006 и др.; Галкина, 1986, 2006, 2011, 2015 и др.).

В результате многочисленных исследований Пономарев выявил существование пяти (гипотетически шести) этапов развития способности действовать «в уме» (СДУ). Эти этапы качественно отличаются один от другого, но в то же время пластично взаимосвязаны. Первый этап является фоновым, исходным – здесь дети не могут действовать «в уме» в масштабах требований, предъявляемых конкретной методикой.² На втором этапе

² Для определения этапа развития способности действовать «в уме» как в работах Я.А. Пономарева (1967; 1976), так и его учеников и последователей (Галкина, 1986, 2006, 2011, 2015 и др.; Хуснутдинова, 1993; Пономарев, Пастернак, 1995; Пономарев, Галкина, Кононенко, 1997; Хайкина, 1998; Кононенко, 2004; и др.) была использована разработанная им и частично модифицированная (в целях конкретных эмпирических исследований) методика «Игра в классики», подробно описанная в вышеупомянутых работах.

развития СДУ задачи решаются, но только во внешнем плане, а во внутреннем плане возможна лишь репродукция уже готового решения. На третьем этапе появляется способность манипулировать представлениями вещей, но еще не удается в достаточной мере подчинить эти манипуляции требованиям словесно поставленной задачи. На четвертом этапе такое подчинение оказывается возможным: найденное решение кладется в основу плана повторных действий, каждое из которых теперь строго соотносится с требованиями задачи. Пятый этап характеризуется полным развитием СДУ: с самого начала «в уме» строится план, вся программа и система действий (Пономарев, 1967, 1976 и др.).

Занимаясь разработкой проблем психологии творчества, умственного развития детей и методологии психологии, Пономарев фактически проводил свои исследования по двум направлениям: (1) исследовал закономерности решения творческой задачи интеллектуально развитыми взрослыми, у которых способность действовать «в уме» (СДУ) достигла полного (или почти полного) развития (Пономарев, 1960, 1976, 2010); (2) изучал особенности развития и формирования этой способности – СДУ – у детей (в ранних его работах данная способность называется – ВПД – см. Пономарев, 1967). Сопоставление результатов этих исследований позволило ему прийти к открытию, что формы поведения детей на разных этапах развития способности действовать «в уме» оказались подобными формам поведения взрослых на соответствующих фазах (ступенях) решения творческих задач. Это дало возможность Пономареву сделать вывод, что этапы онтогенеза способности действовать «в уме» не исчезают бесследно, а преобразуются в структурные уровни организации механизма, с помощью которого решаются творческие задачи. Таким образом, он увидел, что этапы развития ребенка в онтогенезе, формы его поведения подобны формам поведения взрослого человека, решающего творческую задачу. Такое сопоставление результатов позволило Пономареву сформулировать сначала принцип развития, а затем универсальный закон ЭУС («этапы-уровни-ступени»). Согласно этому

закону, любой психический процесс (позже Пономарев говорит о любой системе) в своем становлении проходит определенные *этапы* развития, которые не исчезают бесследно, а превращаются в структурные *уровни* его организации и выступают в виде функциональных *ступеней* решения творческих задач или любых проблем в новых (или экстремальных) для человека ситуациях. В общем виде эти функциональные ступени решения творческих задач являются функциональными ступенями дальнейших развивающихся взаимодействий.

Открытие закона ЭУС дало возможность Пономареву выработать структурно-уровневое представление о *психологическом механизме творчества и поведения* (Пономарев, 1976). Он пишет, что результаты проведенных им опытов с детьми и взрослыми позволяют схематически изобразить центральное звено психологического механизма интеллекта, творчества и поведения в целом в виде двух проникающих одна в другую сфер. Внешние грани этих сфер можно представить как абстрактные пределы мышления – интуитивный и логический. «Снизу» таким пределом оказывается интуитивное мышление, где действия выполняются преимущественно во внешнем плане, они неосознанны, невербализованы, эмоциональны, процесс и продукт здесь не расчленены. «Сверху» находится логическое мышление человека. Действия здесь строятся по жесткому внутреннему плану, они осознаются, вербализованы, процесс и продукт оказываются расчлененными. Важнейшей особенностью данного психологического механизма является *единство* логического и интуитивного, осознаваемого и неосознаваемого, рационального и эмоционального, прямого и побочного продуктов деятельности. Согласно Пономареву, логическое и интуитивное существуют у человека только вместе в виде двух взаимопроникающих сфер (Пономарев, 1976, 2006). Таким образом, психологический механизм творчества и поведения представлен иерархией этапов – уровней развития способности действовать

«в уме», которую ученый считает центральным звеном психологического механизма поведения человека в целом.

К описанию и форме представления схемы психологического механизма творчества и поведения (позже Пономарев называет это и «механизмом психологического познания») он обращается неоднократно вплоть до последних дней своей жизни, пытаясь довести до совершенства рисунок и формулировку схемы. Так, в «Последних записках из “Научного дневника”», Яков Александрович, говоря об уровнях психологического механизма, предлагает окончательную формулировку: «Первый (уровень) охватывает (включает в себя) лишь нижние уровни развитого механизма; второй – присоединяет к нижним средние, третий – и высшие» (Пономарев, 2010, с. 270). Из этой цитаты и названия схемы «механизм психологического познания» можно видеть собственную экстраполяцию своих взглядов из психологии творчества и умственного развития ребенка («механизм индивидуального познания») на уровень общепсихологический и общенаучный.

Открыв и сформулировав закон ЭУС (Пономарев, 1976), продолжая разрабатывать концепцию структурно-уровневой организации психики, ученый вплотную занялся вопросами *методологии психологии* (Пономарев, 1983, 1990, 2006). Так, теоретическим результатом серьезного осмысления всей истории психологии творчества стало выдвижение Пономаревым теории этапов развития психологического знания. Проанализировав эволюцию предмета психологии, он показал необходимость и пути развития нового – третьего – типа психологического знания.

Творческим итогом многолетних исследований и размышлений Пономарева стало его (практически завершенное) научное произведение «Перспективы развития психологии творчества» (Пономарев, 2006). В этой работе им четко и ясно показано развитие его научных взглядов, их общепсихологический и общенаучный характер, а также возможность

экстраполяции в различные области психологии ряда основных положений его концепции (в частности, закона ЭУС). Здесь же Пономарев уделяет особое внимание собственной трактовке системного подхода, его предмета и двух ветвей системных исследований – конкретно-синкретической и абстрактно-аналитической (Пономарев, 2006, с. 277-278). Согласно его точке зрения, системный подход, как общенаучная методология, является совокупностью накопленных знаний, так или иначе связанных с представлением о генеральном механизме движения, который и есть предмет системных исследований (Пономарев, 2006, с. 281). Таким образом, предметом науки, с позиций системного подхода, по мнению Пономарева, становится *взаимодействующая система*.

Особое внимание ученый уделяет выдвижению и разработке идеи, так называемой, *экспериментальной методологии*, связанной с абстрактно – аналитическим направлением системных исследований, и являющимся главным атрибутом нового, третьего, гипотетически выведенного им, действительно-преобразующего типа знания. Главным *признаком* экспериментальной методологии является использование психологического эксперимента как средства решения методологических проблем. Пономарев придавал большое значение экспериментальной методологии, по всей видимости, потому, что таким образом обосновывался новый метод построения психологического знания. Пономарев считал, что путь к экспериментальной методологии ему проложило открытие *подобия форм* поведения на этапах онтогенеза ребенка и ступенях решения творческих задач (Пономарев, 2006, с. 278). На основе открытия «*факта подобия*» вслед за представлением о психологическом механизме решения творческих задач у него появилось представление о психологическом механизме индивидуального познания, затем всего поведения и, более того, идея о гносеологическом механизме общественного познания (Пономарев, 2006, с. 227).

Таким образом, теория Пономарева о *типах* (этапах развития) *психологического* (в целом – научного) *знания* явилась логическим продолжением построенной им общепсихологической и общенаучной системы, кратко выраженной в законе ЭУС (Пономарев, 1983, 2006).

Проблема типов психологического знания и их эволюции в трудах Я.А. Пономарева

Разрабатывая свою теорию о типах психологического знания, Пономарев пишет, что существует большое количество различных факторов, направляющих современное развитие психологии, но его исследование проведено с позиции лишь одного из факторов, а именно фактора противоречия между типом социальной стимуляции психологии и типом накопленных психологией знаний (Пономарев, 1983, с. 3). В понятие «тип социальной стимуляции психологии» им вкладывается, прежде всего, характер потребности общества, общественного производства в психологическом знании. Выражение же «тип знания» достаточно часто используется в психологической литературе. Так, например, говорят об описательном, эмпирическом и теоретическом знаниях, при этом интуитивно понятны различия между этими типами, но их логический анализ, по мнению Пономарева, нельзя считать завершенным. Он пишет, что тип описательного знания всегда «отягощен» какой-либо теорией и с позиции данной теории ведется и интерпретация описанного. Но ведь достаточно очевидно, что само по себе описание всегда присутствует в качестве необходимой составляющей в любом типе знания, и поэтому нельзя категорически противопоставлять описательное ни эмпирическому, ни теоретическому. Уже в силу этих наиболее ясных причин термин «описательный» целесообразно заменить «созерцательно-объяснительным». Точно также и эмпирическое знание невозможно лишить элементов теории. Пономарев сохраняет наименование «эмпирический» для второго уровня иерархии типов знания, но для третьего уровня предлагает свое название – «действенно-преобразующий» вместо «теоретического». Таким образом, эмпирическое знание занимает место

связующего звена между созерцательно-объяснительным и действенно-преобразующим типами знаний. Эмпирический тип знания опирается на созерцательно-объяснительный, вырастает из него и подготавливает появление действенно-преобразующего, включаясь в него (Пономарев, 1983, с. 4). Пономарев далее пишет, что каждому типу социальной стимуляции соответствует определенный тип знания, но, вместе с тем, известно, что такое соответствие достаточно противоречиво: смена типа социальной стимуляции обычно опережает появление нового типа знания.

Пономарев выделяет шесть основных этапов развития общественного познания, соответствующих аналогичным этапам онтогенеза психологического механизма поведения (Пономарев, 1983, с. 15-25). Соответствие между научным знанием и интеллектом ребенка проведено через аналогию оппозиций «теория — практика» и «внутренний план действия — внешнее действие». Подобно тому, как в начальный период жизни ребенка внутренний план действия не вычленен из внешних действий, в период зарождения науки теория не отделена от практики, Пономарев говорит в этом случае о «прапрактике».

Кратко опишем выделенные Пономаревым *этапы развития специфического механизма психологического познания*. *Первый этап* — появление условий для новой формы организации исходной системы, развивающейся затем в единство теории и практики («прапрактика»). *Первый этап* — решение прапрактических задач — связан со становлением общества. *Второй этап* — возникновение внешних изобразительных моделей. На этом этапе появляется новая форма реальности — область внешних моделей. Это — своего рода первобытное искусство, предшествующее возникновению первобытной науки. *Третий этап* — возникновение знаковых моделей и появление условий формирования логики практической деятельности. Здесь появляются условия преобразования единства предыскульта и предпрактики в простейшие формы теории и практики. На

третьем этапе возникают образования, которые представляют собой исходные компоненты современной теории и практики и их единства. *Четвертый этап* – развитие непосредственного единства теории и практики – характеризуется расчлененным отражением в области внешних моделей продуктов практики и тех преобразований, которые происходят внутри предмета практики; таким образом, в предмете вычленяется объект (т. е. та сторона предмета, которая вступает в познавательное взаимодействие). Развитие логики практической деятельности открывает широкие возможности деятельности в модельной области. *Пятый этап* – формирование генетической логики, появление условий опосредствованного единства теории и практики – характеризуется тем, что в области внешних моделей расчленяются отражения внутрипредметных взаимодействий. Здесь появляется особая форма практики – «модельная практика», представляющая собой научный лабораторный эксперимент, необходимый для выявления законов внутрипредметных взаимодействий. *Шестой этап* – опосредствованное единство теории и практики – специфичен синтезом закономерностей внутрипредметных взаимодействий с целью построения аналитико-синтетических моделей явлений, формирования конкретных, но уже не синкретических, а аналитико-синтетических знаний.

Итак, аналогично тому, как Пономарев выделяет этапы развития психологического механизма поведения, превращающиеся затем в структурные уровни организации системы и функциональные ступени дальнейших развивающихся взаимодействий, он конструирует и вышеописанные этапы развития специфического механизма общественного познания и их трансформации в структурные уровни его организации. Шести этапам развития знания, по Пономареву, соответствуют *три типа знания* – *созерцательно-объяснительный, эмпирический и действенно-преобразующий*. Пономарев не сводит понятие типа знания к понятиям этапа или структурного уровня, или функциональной ступени механизма общественного познания. Он понимает *тип знания как некоторое состояние*

развивающейся системы наук или отдельно взятой науки, рассматриваемое, прежде всего, с позиции специфического механизма общественно-исторического познания (Пономарев, 1983, с. 37-38). Для выделения конкретных типов знания Пономарев упрощает общую, созданную им на основании экспериментально полученных данных картину этапов развития и их трансформированного выражения в структурных уровнях организации. Он поступает следующим образом: берет группы этапов, тяготеющих к двум крайним (низшей и высшей) позициям поэтапной схемы развития познавательного механизма современных знаний, и группу этапов, тяготеющую к средней части этой схемы.

Группа этапов средней части схемы объединяет все звенья в единую цепь, выражающуюся во взаимопроникновении смежных образований друг в друга, обеспечивающем их неразрывное единство. С точки зрения Пономарева, такая выделенная им триада является наиболее удобной, соответствующей полученным в данной области знаниям, и яркой формой репрезентации отличающихся друг от друга типов знания. Каждый из более развитых типов знаний включает в себя предшествующие типы в их трансформированном виде.

Итак, согласно представлениям Пономарева о гносеологическом механизме общественного познания, существуют определенные типы как психологического, так и любого другого научного знания, развитие которых происходит путем перехода от *созерцательно-объяснительного типа знаний* к *эмпирическому*, и далее — к *действенно-преобразующему*.

Кратко опишем выделенные Пономаревым *типы психологического (научного) знания* (Пономарев, 1983, с. 38-43; Пономарев, 2006, с. 216-220). *Первый тип знания* (генетически первичный) — *созерцательно-объяснительный (синкретический)* — побуждается любознательностью и мировоззренческими потребностями общества, характерным для него является непосредственная связь с житейским опытом. Исследователь здесь

активно и намеренно *не вмешивается* в ход изучаемых событий. Он фиксирует, описывает, а затем пытается объяснить наблюдаемые явления. Для науки этот тип важен как фундамент, без которого невозможно дальнейшее ее развитие. Постепенно в недрах исходного типа обнаруживаются зачатки нового *второго типа* – *эмпирического (многоаспектного)*, впервые открывающего возможность приобретения собственно научных знаний. Эмпирический тип характеризуется, прежде всего, тем, что исследователь активно и целенаправленно *вмешивается* в ход изучаемых явлений. Успехи проводимых эмпирических исследований оцениваются практикой. Характерной его особенностью является множество эмпирических теорий, связанных с эмпирической многоаспектностью и слабой обобщаемостью знаний (огромная масса эмпирических работ представляет конгломерат знаний, которые переполняют науку, лишая ее возможности обобщения – наука оказывается не в состоянии использовать все полученные знания во всем их потенциальном богатстве). Несмотря на то, что число эмпирических исследований продолжает расти, темп подлинного развития науки практически замедляется, иногда приобретая даже обратное движение. Это приводит к тому, что в недрах эмпирии формируется новый *третий тип знания* – *действительно-преобразующий (системный, структурно-уровневый)*. К основным характеристикам этого типа знания можно отнести следующие: происходит упорядочивание эмпирической многоаспектности, выделяется предмет исследований, его место в системе комплексного изучения явления и взаимосвязей со смежными структурными уровнями его организации; успехи эмпирических исследований оцениваются моделированием; связь с реальной практикой становится опосредствованной; выделяются два полюса знания: абстрактный и конкретный (Пономарев, 1983, с. 136).

Особый интерес для Пономарева представлял именно этот третий, гипотетически выделенный им, действительно-преобразующий тип знания. Он подчеркивал, что для этого типа знания большое значение приобретает

реализация именно абстрактно-аналитической ветви системного подхода: опора на принцип взаимодействия, описание абстрактно выделенных свойств вещей и объектов, выявление генезиса событий, возможность формулировать и решать именно теоретические задачи. При этом Пономарев указывал, что действенно-преобразующий тип знаний не ограничивается абстрактно-аналитической стороной. На основе синтеза абстрактно-аналитических законов создаются аналитико-синтетические модели явлений и вскрываются соответствующие им конкретные законы. Отметим, что именно эти конкретные законы и аналитико-синтетические модели явлений после необходимой эмпирической доводки и превращаются в руководства для практических действий (Пономарев, 2006, с. 220).

Стратегия и перспективы действенно-преобразующего типа психологического знания

В работах Пономарева особое внимание уделяется *стратегии исследований*, характерной для *действенно-преобразующего типа знания*. Пономарев, знавший и ценивший идеи Б.Ф. Ломова (первого директора Института психологии АН СССР – ныне ИП РАН – где в то время работал Пономарев), подчеркивал, что *основной стратегией* здесь является *комплексный, системный подход*, опирающийся на структурно-уровневую теорию, в основе которой лежит *принцип взаимодействия*, при этом отличительной особенностью научных исследований в рамках этого типа знания является их *междисциплинарный* характер (Ломов, 1996, 2006; Пономарев, 1983; 2006, с. 220-221, с. 242).

Удивляет то, как Пономарев смог гипотетически в середине 80-х годов XX века предположить, что наука в XXI веке обратится к разработке тем, связанных именно с действенно-преобразующим типом знания, и психологи будут обосновывать необходимость проведения именно таких исследований (Журавлев, 2007; Кольцова, 2004; Методология комплексного ..., 2008; Психология: современные направления ..., 2003; Юревич, 2000; и др.).

Пономарев писал, что одним из *критериев* перехода научного знания к действенно–преобразующему типу является *междисциплинарный, системный, комплексный* характер исследований. Представители разных наук (медицинских, педагогических, психологических, экономических, политических и др.) уже давно осознают, что вариант самостоятельного развития науки имеет явные ограничения. Практикующие исследователи убедились в том, что невозможно эффективно решать стоящие перед ними задачи, не привлекая либо накопленные знания в других науках, либо представителей соответствующих научных дисциплин для совместных исследований. Реализация принципа междисциплинарности становится одним из критериев оценки уровней фундаментальности, масштабности и современности того или иного исследования (Журавлев, 2002, с. 83-84).

Отмечается, что характерной чертой развития современной науки в целом, и психологии в частности, является *интеграция* разных областей знания в *целостном* изучении человека (Кольцова, 2004, с. 3-4). В последнее время возрастает стремление к расширению сферы научного исследования, включению в него, наряду с научным знанием, обыденной мысли, освоению результатов познания психической реальности в русле житейской практики человека, в искусстве, мифологии, религии. Рассмотрение различных вненаучных форм развития психологического познания обнаруживает их огромную роль в изучении психического мира человека. В.А. Кольцовой подчеркивается, что психологическая наука не имеет права и далее отворачиваться от этого богатейшего и пока еще не освоенного психологического материала (там же, с. 392-393).

Еще одним подтверждением *интегративной тенденции* в развитии современной психологической науки является бурное развитие так называемой поп-психологии, выступающей «универсальным интегратором» всех подходов к пониманию человеческой психики и воздействия на нее, сформировавшихся в истории человечества (Юревич, 2007). Указывается,

что научная психология всегда обладала большой зависимостью от психологии здравого смысла или житейской психологии, хотя в своем стремлении стать подлинной наукой старалась нивелировать или, по крайней мере, минимизировать ее влияние. Потребности общества в психологическом знании вынуждают научную психологию расширять свое исследовательское поле, а также искать новые формы выражения и репрезентации психологического знания (там же, с.13).

Для развития психологической науки не менее важным является возвращение к научному наследию прошлого. Его анализ с новых позиций дает ориентиры не только для более адекватной оценки истории психологической науки в контексте современного научного сознания, но и может помочь выйти на новые уровни понимания различных психических явлений (Ломов, Кольцова, Степанова, 1991).

Таким образом, мы видим, что есть не только четкое осознание специалистами необходимости перехода психологической науки к новому действенно-преобразующему типу знания, но и реальные возможности и попытки постепенно сдвигать ее в сторону третьего типа.

Итогом глубоких методологических обобщений Пономарева стала предложенная им *экспериментальная методология*, характерная для действенно-преобразующего типа знания. Главным ее признаком, как уже указывалось выше, является использование психологического эксперимента как средства решения методологических проблем и задач (Пономарев, 2006, с. 158, с. 278; Александров, Максимова, 2006, 2015).

Пономарев писал, что переход науки к действенно-преобразующему типу знания, развитие экспериментальной методологии, опора в исследованиях на принцип взаимодействия помогают формулировать четкие взаимоотношения между общей психологией и смежными с ней областями знания, в том числе и прикладными отраслями психологии, функция которых

состоит в содействии реализации психологических законов в комплексных исследованиях конкретных проблем (Пономарев, 1983, с. 148). Это теоретическое положение уже реализуется и развивается во многих современных исследованиях (Журавлев, 2007; Кольцова, 2004; Методология комплексного ..., 2008; Психология: современные ..., 2003; Юревич, 2000; и другие.)

Развитие и экстраполяция ряда положений философско-психологической теории Пономарева (*принцип взаимодействия, закон ЭУС, факт подобия форм и экспериментальная методология*) прослеживаются в работах отечественных психофизиологов, в частности, И.О. Александрова и его коллег (Александров, 2006; Александров, Максимова, 2006, 2015 и др.). В этих работах показано соответствие *принципа взаимодействия/развития* синтетической теории эволюции: взаимодействие объектов приводит к их видоизменению; происшедшие взаимодействия фиксируются в структурах взаимодействующих объектов (Александров, 2006, с. 24). Системно-эволюционный подход, в рамках которого проводятся эти исследования, эксплицитно вводит понятие структуры, как фиксированного этапа развития, что согласуется с *законом ЭУС* Пономарева (там же, с. 10). По мнению современных исследователей, развивая *экспериментальную методологию*, как новый метод построения психологического (или любого другого) знания, можно подойти к формулировке принципа реконструкции, который позволит на основе эмпирических измерений свойств объекта реконструировать свойства предмета исследования (Александров, Максимова, 2006, с. 330). *Подобие* предмета и объекта исследования – основание реконструкции, завершающим этапом которой становится переход от свойств объекта исследования к атрибутам предмета исследования. Значение реконструированного в исследовании факта состоит в том, что он позволяет дедуцировать новые следствия из теоретической гипотезы (для будущих исследований), переформулировать ее или отвергнуть, обосновать необходимость введения новых теоретических конструкторов и т.д. (там же, с.

345). Введение в науку *экспериментальной методологии* дает совершенно новые возможности для теоретико-методологических обобщений: используя открытый Пономаревым «факт подобия форм», эмпирически изучая объекты исследования, ученые могут делать выводы относительно предмета исследования, который в отличие от объекта не поддается прямому эмпирическому исследованию с использованием конкретных методик. Таким образом, *предмет* исследования по Пономареву – логическая, теоретическая конструкция, а *объект* – конструкция эмпирическая. Такой взгляд на предмет и объект исследования отличается от традиционного, существующего в рамках эмпирического типа знания, и является характерным именно для действенно-преобразующего. Пономарев пишет, что для дальнейшего развития науки необходимо как можно быстрее сдвинуть тип знания системных исследований (хотя бы в пределах психологической науки) в сторону третьего типа, а такому сдвигу может и должна способствовать экспериментальная методология. «Именно в этом и состоит неоспоримое достоинство экспериментальной методологии: она преобразует умозрительную философию в экспериментальную, превращая ее тем самым в науку о всеобщих законах Универсума, раскрывающихся при изучении генерального механизма движения» (Пономарев, 2006, с. 283).

Как уже упоминалось выше, одним из ключевых положений в теории Пономарева является введенная им *категория взаимодействия*, превратившаяся затем в методологический принцип. В своих работах он последовательно и настойчиво объясняет различие в понимании категорий взаимодействия и деятельности: в понятии взаимодействия подчеркивается не только активность субъекта по отношению к объекту, но и возможное обратное влияние объекта на субъект (Пономарев, 1960, 1976, 1983, 2006, 2010 и др.). Подобное понимание взаимодействия было положено в основу при разработке целого ряда других научных направлений исследования, в частности, психологии управленческого взаимодействия (Журавлев, 2004) и психологии совместной деятельности (Журавлев, 2005). Принципиально

важно то, что и в управлении людьми, и в совместной деятельности «объектом» воздействия выступает другой субъект.

Идеи Пономарева о периодизации становления психологии творчества и структурно-уровневой организации творческого процесса, введение в структуру психологического механизма творчества *рефлексии* (помимо интуиции), а также возникший еще при его жизни (1990-е гг.) *социальный заказ*, в соответствии с которым центром внимания постепенно становился человек активный, стремящийся быть субъектом деятельности, поведения и общения, – все это способствовало разработке нового научного направления в психологии – *психологии рефлексии* (Пономарев, Семенов, Степанов, 1986; Найденов, 2006; Семенов, 2006, 2015; Степанов, 2006; и др.). Исследования Пономарева и его коллег в области психологии творчества и рефлексии, реинтерпретация и концептуально-методологическая эволюция его основных идей способствовали развертыванию комплекса работ по внедрению полученных результатов в различные *социальные практики*: управление, государственную службу, образование, социальную работу, рекламу, политический, организационный и личностный тренинг, консультирование и т.д.

Исследования, направленные на изучение *рефлексивной* составляющей в качестве базового элемента саморазвития субъекта, связаны с появлением *нового социального заказа общества* – перейти от познания субъектом глубин внутреннего мира к его преобразованию и самопреобразованию (Попов и др., 2016).

Идеи Пономарева о побочном продукте деятельности и его трансформации нашли воплощение в теоретико-экспериментальных исследованиях Ч.М. Гаджиева, направленных на изучение *группового творчества* (Гаджиев, 1977; Пономарев, Гаджиев, 1983). Полученные результаты имели широкий резонанс и *успешное практическое внедрение*. Была показана возможность распределения функций между участниками

творческого процесса, выявлена ролевая структура коллектива изобретателей, включающая, так называемых, «активаторов», «генераторов», «резонаторов» и «критиков» идей. Распределение и согласование ролей повышает эффективность группового творчества, при этом сама ролевая структура является динамичной и мера структурирования различна на разных этапах творчества.

На основе изученных рефлексивных и интуитивно-рефлексивных механизмов группового творчества были разработаны различные методы стимулирования эффективной совместной творческой деятельности, а также модели и формы организации со-творческого проектирования (Растяников и др., 2002; Степанов, 2006; Семенов, 2006; Найденов, 2006; Журавлев, Нестик, 2011 и др.; Нестик, Журавлев, 2010, 2011 и др.).

Исследования, связанные с изучением механизмов группового творчества, помимо вклада в общую теорию психологии, безусловно, имеют *выраженное значение для социальной практики*, в частности для науки, образования, бизнеса и др. (Ушаков, Журавлев, 2016; Психология управления, бизнес ..., 2016; и др.).

В настоящее время интенсивно развивается новая междисциплинарная отрасль психологической науки – *социальная психология творчества*. Ее возникновение было бы невозможно без классических работ Пономарева и Гаджиева в области группового творчества (Гаджиев, 1977; Пономарев, Гаджиев, 1983). Именно работы Пономарева и Гаджиева явились первыми конкретными исследованиями в отечественной психологии, выполненными на примере таких форм совместного творчества, как коллективное изобретательство и групповое решение творческих задач. Эти работы впервые сдвинули внимание исследователей и практиков с индивидуальной креативности на креативность коллективную, как групповой феномен. В 1950-1980-е годы основное внимание уделялось способам повышения *индивидуальной* креативности. В последние же тридцать лет основные усилия

ученых и практиков направлены на повышение *групповой* креативности, т.е. креативности малых групп и организаций в целом (Журавлев, Нестик, 2011 и др.; Нестик, Журавлев, 2010 и др.). В рамках социальной психологии творчества понятие креативности стало сближаться с понятием инновации (создание новых товаров, услуг и обеспечение их поддержки и внедрения в деятельность организации) (Нестик, Журавлев, 2011). Исследования в области социальной психологии творчества подтвердили *универсальность методологического принципа взаимодействия*, сформулированного Пономаревым. Стало очевидным, что проявление креативности практически невозможно вне социального взаимодействия, т.е. креативность является не только индивидуально-психологической (как традиционно считалось в общей психологии), но и социально-психологической, групповой характеристикой. Творчество стало рассматриваться как *совместная деятельность*, т.к. индивидуальное творчество всегда является продуктом взаимодействия индивида с широкой социальной, а не только предметной средой.

Одно из центральных мест в теории Пономарева занимают его идеи, связанные с разработкой *концепции о центральном звене психологического механизма творчества и поведения человека – способности действовать «в уме» (СДУ)* (Пономарев, 1967, 1976). Проведенные исследования продемонстрировали возможность экстраполяции научных взглядов Пономарева в отношении способности действовать «в уме» из области психологии творчества в общую психологию и психологию личности (Галкина, 1986, 2010, 2011 и др.). Было показано, что *уровень развития СДУ*, влияя на процесс решения широкого круга задач, в том числе и различных задач на самооценку, определяет особенности формирования и функционирования механизма саморегуляции личности, объединяя в себе как когнитивные, так и личностные характеристики в их неразрывном единстве; тесно связан с особенностями развития речи и двигательных навыков; играет определенную роль в развитии креативности, а также

специальных способностей (в частности, музыкальных) (Галкина, 2006, 2015; Галкина, Алексеева, 1991; Галкина, Журавлев, 2016а, 2016б; Кононенко, Галкина, 2007, 2010; Пастернак, 2001; Пономарев, Пастернак, 1995; Пономарев, Галкина, Кононенко, 1997; Хайкина, Галкина, 1998; Хуснутдинова, 1993; и др.). Таким образом, эмпирически было подтверждено гипотетическое предположение Пономарева о том, что СДУ – это не только важнейшая характеристика интеллектуального развития, но и центральное звено психологического механизма поведения человека в целом (Галкина, 2010, 2015; Галкина, Журавлев, 2016б и др.).

Время показало, что научные представления Пономарева о СДУ открывают широкие возможности в области практической психологии образования и педагогики в плане развития не только общих способностей, отвечающих за формирование самых различных знаний, умений и навыков, но и специальных способностей, креативности и одаренности (Кононенко, Галкина, 2007, 2010; Галкина, 2010; Журавлев, Галкина, 2016; Рубцов и др., 2009).

Рассмотрим еще один пример, подтверждающий идеи Пономарева о третьем – действенно-преобразующем – типе знания.

Разработка проблем, связанных с различными аспектами здоровья человека, в последнее время приобретает все большую актуальность. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что тема «Психологическое здоровье» признана сегодня одной из приоритетных в списке современных разрабатываемых психологических проблем. Однако при всей важности ее разработки и признании значимости, в данной области остается еще много вопросов, требующих пристального внимания специалистов. Это касается, прежде всего, терминологического и методического аспектов исследований. Так, до сих пор нет четкого определения «психологического здоровья», нет и адекватного методического аппарата для его исследования. Обращение академической психологии к изучению этой проблемы, а также анализ ее

состояния позволяют утверждать, что разработка данной темы является прямым подтверждением положения Пономарева о типах психологического знания и его прогноза о необходимости перехода научных исследований к действенно-преобразующему типу знания. Проблема психологического здоровья, безусловно, носит междисциплинарный, комплексный характер. По различным аспектам этой проблемы накоплен богатый эмпирический материал, т.е. она характеризуется эмпирической многоаспектностью (по Пономареву). В настоящее время перед академической наукой стоит задача, обобщив полученные результаты и профессионально отрефлексирав их, выйти на новый уровень научного знания по данной проблематике, иначе наука в этой области знания просто не будет развиваться.

Еще одним интересным моментом является возможность применить к разработке этой проблемы открытый Пономаревым *«факт подобия»* и предложенный И.О. Александровым и Н.Е. Максимовой *метод реконструкции* (Александров, 2006; Александров, Максимова, 2006, 2015), а также *идеи об эксплицитных и имплицитных концепциях*. Изучить само психологическое здоровье и непосредственно выявить его структуру представляется в настоящее время чрезвычайно сложной задачей, а вот изучив *представления субъектов о психологическом здоровье*, можно через метод реконструкции и имплицитные концепции выйти на разработку структурно-уровневой концепции этого психологического феномена. Первые исследовательские шаги в этом направлении уже сделаны (Артемцева, Галкина, 2016а, 2016б; Галкина, Артемцева, 2014, 2016).

Обобщая существующие данные о содержании понятия «психологическое здоровье», которое, безусловно, имеет сложное уровневое строение, мы также видим возможность экстраполяции положений структурно-уровневой концепции Пономарева. Согласно системному подходу об уровне строении психики, один уровень структуры того или иного феномена обязательно связан переходными элементами с соседним

уровнем, он не может не пересекаться в определенной своей части с выше/нижележащими уровнями. Каждый уровень обязательно включает в себя определенные свойства, качества другого – соседнего. Пономарев неоднократно подчеркивал это важнейшее методологическое положение психологической науки (Пономарев, 1983, 2006; Журавлев, Галкина, 2016). Не вызывает сомнения, что это в полной мере относится и к разработке проблемы психологического здоровья.

Заключение

Д. Дидро писал, что необъятную сферу наук он себе представляет как широкое поле, одни части которого темны, а другие освещены. Труды ученых имеют своей целью или расширять границы освещенных мест, или приумножать на поле источники света. Одно свойственно творческому гению, другое – проникательному уму, вносящему улучшения. Возьмем на себя смелость утверждать, что Яков Александрович Пономарев был творческим гением, расширяющим границы научного знания. И созданная им философско-психологическая теория – подтверждение этому. Время – лучший судья правомерности, достоверности той или иной идеи, теории, открытия. Сегодня мы видим непосредственные подтверждения гипотетических идей Пономарева о третьем действенно-преобразующем типе знания в виде таких активно развивающихся научно-практических направлений, как: социальная психология творчества (Журавлев, Нестик, 2011; Нестик, Журавлев, 2010, 2011), рефлексивно-гуманитарная психология и педагогика творчества (Найденов, 2006; Растяников и др., 2002; Семенов, 2006; Степанов, 2006); психология образования одаренных (Рубцов и др., 2009; Кононенко, Галкина, 2007, 2010), психология саморазвития и здоровья (Попов и др., 2016; Галкина, Артемцева, 2014, 2016; Психология здоровья, 2006; Шувалов, 2012; и др.). Эти и другие междисциплинарные отрасли психологической науки, безусловно, производят знание, относящееся к третьему – действенно-преобразующему его типу (см. также: Современные исследования ..., 2015; Творчество ..., 2015; и др.).

Более пристальное внимание современных ученых к трудам Пономарева и созданной им философско-психологической системе научных представлений, переосмысление его новаторских идей, касающихся, в частности, теории о типах психологического знания и перспектив развития психологической науки, позволит поднять разработки ученого на новый уровень методологического обобщения, имеющего общенаучное значение, и будет способствовать их реализации в разных областях и современной науки, и общественной практики.

Литература

Александров И.О. Формирование структуры индивидуального знания. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.

Александров И.О., Максимова Н.Е. Экспериментальная методология Я.А. Пономарева и принцип реконструкции // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 329-351.

Александров И.О., Максимова Н.Е. Эволюционная эпистемология Я.А. Пономарева // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 6. С. 12-23.

Артемуцева Н.Г., Галкина Т.В. Личностные представления о компонентах психологического здоровья у наших современников // Историогенез и современное состояние российского менталитета. Выпуск 2. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016а. С. 182–194.

Артемуцева Н.Г., Галкина Т.В. Отношение к психологическому здоровью личности: проблема измерения // Процедуры и методы экспериментально-психологических исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, 23-25 ноября 2016 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2016б. С. 121–126.

Взаимодействия исследовательской и практической психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.

Гаджиев Ч.М. Исследование психологического аспекта комплексной проблемы коллективного изобретательства. Дисс. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии АН СССР, 1977.

Галкина Т.В. Психологический механизм решения задач на самооценку. Дисс. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии АН СССР, 1986.

Галкина Т.В. Исследование центрального звена психологического механизма поведения // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 531-548.

Галкина Т.В. Развитие концепции Я.А. Пономарева о центральном звене психологического механизма поведения // Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации: Материалы Всероссийской конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 22-34.

Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.

Галкина Т.В. О некоторых возможностях экстраполяции научных взглядов Я.А. Пономарева // Современные исследования интеллекта и творчества. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 410-427.

Галкина Т.В., Алексеева Л.Г. Диагностика и развитие креативности // Развитие и диагностика способностей. М.: Наука, 1991. С. 170-178.

Галкина Т.В. Артемцева Н.Г. Общее и особенное в представлении о психологическом здоровье личности // Естественно-научный подход в современной психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. С. 805-811.

Галкина Т.В., Артемцева Н.Г. Личностные представления о психологическом здоровье у созависимых и несозависимых субъектов // Психологические исследования личности: история, современное состояние, перспективы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. С. 352–381.

Галкина Т.В., Журавлев А.Л. Развитие научного творчества Я.А. Пономарева // Психологический журнал. 2016а. Т. 37. № 1. С. 16-25.

Галкина Т.В., Журавлев А.Л. К вопросу о психологическом механизме творчества и поведения: развитие концепции Я.А. Пономарева // Человеческий фактор: Проблемы психологии и эргономики. 2016б. № 1. С. 22-26.

Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999.

Журавлев А.Л. Специфика междисциплинарных исследований в психологии // Психологический журнал. 2002. № 6. С. 83-86.

Журавлев А.Л. Психология управленческого взаимодействия (Теоретические и прикладные проблемы). М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.

Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

Журавлев А.Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 15-32.

Журавлев А.Л., Галкина Т.В. Основные вехи жизненного пути и научного творчества Я.А. Пономарева // Я.А. Пономарев. Психика и интуиция. Неопубликованные материалы, стихи, рисунки и фотографии. М.: ООО «ТИД “Арис”», 2010. С. 6-54.

Журавлев А.Л., Галкина Т.В. Роль теории Я.А. Пономарева в развитии гуманитарных наук (к 95-летию со дня рождения ученого) // Наука. Культура. Общество. 2015. № 3. С. 5-19.

Журавлев А.Л., Галкина Т.В. Философско-психологическая система научных представлений Я.А. Пономарева: истоки, основные положения, перспективы // История отечественной и мировой психологической мысли: судьбы ученых, динамика идей, содержание концепций. Материалы Всероссийской конференции по истории психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2016. С. 264-279.

Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Совместное творчество как ресурс деятельности организации: состояние и перспективы исследований // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 3-21.

Кольцова В.А. Теоретико-методологические основы истории психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.

Кононенко М.А. Соотношение общих и специальных компонентов одаренности в музыкально-исполнительской деятельности. Дисс. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии РАН, 2004.

Кононенко М.А., Галкина Т.В. Музыкально-исполнительская одаренность: соотношение общих и специальных компонентов // Музыкальная психология и психотерапия. 2007. №2. С. 70-90.

Кононенко М.А., Галкина Т.В. Диагностика креативности у начинающих музыкантов-исполнителей // Как учить музыке одаренных детей. М.: Изд. дом "Классика XXI", 2010. С.97-108.

Ломов Б.Ф., Кольцова В.А., Степанова Е.И. Очерк жизни и научной деятельности Владимира Михайловича Бехтерева (1857 – 1927) // Бехтерев В.М. Объективная психология / Памятники психологической мысли. М.: Наука, 1991. С. 424-444.

Ломов Б.Ф. Системность в психологии: Избранные психологические труды. М. – Воронеж, 1996.

Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: Избранные труды. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.

Методология комплексного человекознания и современная психология. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.

Найденов М.И. От «первичной модели» группового субъекта творчества – к «побочному продукту» групп-рефлексивной услуги // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С.455-481.

Нестик Т.А., Журавлев А.Л. Совместное творчество: состояние и перспективы исследований // Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации: Материалы научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 309-320.

Нестик Т.А., Журавлев А.Л. Формы организации и стимулирования совместного творчества в современных компаниях // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 190-196.

Пастернак Н.А. Способность действовать «в уме» как механизм произвольной регуляции поведения личности. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2001.

Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1960.

Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. М.: Педагогика, 1967.

Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976.

Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию. М.: Наука, 1983.

Пономарев Я.А. Тенденции развития психологии творчества: вместо введения. К теории психологического механизма творчества // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. М.: Наука, 1990. С. 3-37.

Пономарев Я.А. Перспективы развития психологии творчества // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 145-276.

Пономарев Я.А. Психика и интуиция. Неопубликованные материалы, стихи, рисунки и фотографии. М.: ООО «ГИД “Арис”», 2010.

Пономарев Я.А., Гаджиев Ч.М. Психологический механизм группового (коллективного) решения творческих задач // Исследование проблем психологии творчества. М.: Наука, 1983. С. 279-295.

Пономарев Я.А., Галкина Т.В., Кононенко М.А. Музыкальная одаренность: исследование общих компонентов // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. С. 95-114.

Пономарев Я.А., Пастернак Н.А. Влияние способности действовать «в уме» на данные психологического тестирования // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 6. С. 43-54.

Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в развитии творческого мышления // Психологический журнал. 1986. Т. 7. № 4. С. 158–159.

Попов Л.М., Ибрагимова. Е.Н., Устин П.Н. Концепция психологии творчества Я.А. Пономарева и ее применение в изучении саморазвития // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 1. С. 35-47.

Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006.

Психология: современные направления междисциплинарных исследований: Материалы научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.

Психология, управление, бизнес: проблемы взаимодействия: коллективная монография. Тверь: Изд-во Тв. ГУ, 2016.

Растяников А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. М.: Пер Сэ, 2002.

Рубцов В.В., Журавлев А.Л., Марголис А.А., Ушаков Д.В. Образование одаренных – государственная проблема // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 5-14.

Семенов И.Н. Взаимодействие интуитивистики и рефлексии в философии и общей психологии творчества Я.А. Пономарева // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 438-452.

Семенов И.Н. Взаимодействие Я.А. Пономарева и М.Г. Ярошевского в развитии психологии творчества и рефлексии // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 6. С. 45-54.

Современные исследования интеллекта и творчества / Под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.

Степанов С.Ю. Психология творчества и рефлексии в современных социальных практиках // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 482-511.

Творчество: наука, искусство, жизнь: Материалы Всероссийской научной конференции / Отв. ред. С.С. Белова и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.

Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Яков Александрович Пономарев и его научная школа // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 19-142.

Ушаков Д.В., Журавлев А.Л. Социальная психология знания как новая отрасль (вместо введения) // Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Нестик Т.А., Поддъяков А.Н., Юревич А.В. Социальная психология знания. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. С. 5-15.

Хайкина М.В. Взаимосвязь между уровнем развития способности действовать «в уме» (СДУ) и особенностями развития речи и двигательных навыков. Дисс. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии РАН, 1998.

Хайкина М.В., Галкина Т.В. Взаимосвязь между способностью действовать «в уме» и особенностями развития речи и двигательных навыков // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 26-41.

Хуснутдинова Л.Г. Исследование речемыслительной креативности личности. Дисс. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии РАН, 1993.

Шувалов А.В. Здоровье личности: методологический и мировоззренческий аспекты // Современная личность: Психологические исследования. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 76-99.

Юревич А.В. Психология и методология // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 5. С. 35-47.

Юревич А.В. Поп-психология//Вопросы психологии. 2007. № 1. С. 3-14.