

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

ПАМЯТИ АНДРЕЯ ВЛАДИМИРОВИЧА БРУШЛИНСКОГО ПОСВЯЩАЕТСЯ*

© 2018 г. А.Н. Славская**

**Кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории
истории психологии и исторической психологии

Институт психологии РАН

Почтовый адрес: 129366, г. Москва, улица Ярославская 13

Аннотация: Статья посвящена памяти Андрея Владимировича Брушлинского – лидера психологической школы Сергея Леонидовича Рубинштейна, продолжившего и развившего его онтологическую, философско-антропологическую парадигму в отечественной психологии. А.В. Брушлинский показал, что философская категория субъекта является системообразующей на всех уровнях психологии, и представил на ее основе в методологически новом качестве субъектно-деятельностный подход. Принцип развития он реализовал в своей континуально-генетической концепции психического, определении предмета психологии и подходе к проблеме прогнозирования. Разрабатывая на протяжении всей жизни теорию мышления, основанную на многочисленных экспериментальных исследованиях (кратко представленных в данной статье), он обогатил ее рядом новых понятий, оригинальными методами и установил связи с нравственными способностями личности и общением (мышление в диаде). Принцип гуманизма был целью и смыслом его жизни, научной, организационной деятельности, отношений к людям и обществу.

Ключевые слова: субъектно-деятельностный подход, проблема субъекта, теория мышления, принцип гуманизма, С.Л. Рубинштейн

К теоретико-экспериментальному исследованию мышления С.Л. Рубинштейн приступил во второй половине 30-х годов со своим коллективом Герценовского педагогического института. Исследования мышления осуществлялись наряду и одновременно с процессами речи, памяти, восприятия в контексте общей проблемы – развития психических процессов и

* Работа выполнена по гос. заданию № 0159-2018-009

функций в деятельности. Общей стратегией исследования этих проблем являлся коллективный характер, обеспечивающий *одновременность* экспериментальных работ и, тем самым, возможность выявления взаимосвязанности восприятия и мышления, мышления и речи и т.д. Результаты, полученные в этот период, нашли свое отражение в «Основах общей психологии» 1940 г. (1-е изд.).

На протяжении 40-х годов, уже с другим коллективом, С.Л. Рубинштейн сосредоточивает исследовательские усилия на разработке одной (отдельной) проблемы – восприятия. Эта работа осуществлялась другим – московским коллективом в секторе психологии Института философии Академии наук СССР. Ее результаты опубликованы в книге «Исследования психологии восприятия» 1949 г.

В 50-х годах С.Л. Рубинштейн, опять-таки с коллективом сотрудников того же сектора, приступает к исследованиям *мышления*. Первоначальный состав коллектива состоял из уже сложившихся психологов: Л.И. Анцыферовой, Н.С. Мансурова, А.М. Матюшкина, Р.А. Сохина и др.

Проблемы мышления и стратегии его исследования разрабатывались и обсуждались на специально созданном семинаре на философском факультете (отделении психологии) МГУ, где лидирующей была именно проблема мышления (и речи) и приглашались с докладами известные психологи: Б.Г. Ананьев, Н.Л. Элиава (ученица Д.Н. Узнадзе) и др.

В этот же период С.Л. Рубинштейн преподавал курс методологических проблем психологии (излагая в нем некоторые основные идеи готовящейся к изданию книги «Бытие и сознание», 1957 г.). Несмотря на сохранившуюся критическую позицию руководства факультета в адрес С.Л. Рубинштейна, начало, которой, как известно, было положено еще в конце 40-х годов, семинар пользовался огромной популярностью, был истинно научной школой.

В этой атмосфере приходило в научную школу и самое молодое поколение студентов и аспирантов С.Л. Рубинштейна, в числе которых были:

А.В. Брушлинский, И.М. Жукова, Е.П. Кринчик, О.П. Терехова, В.Н. Пушкин, Д.Б. Туровская (Богоявленская), А.Т. Фролова, И.С. Якиманская, К.А. Славская. Становление этого поколения осуществлялось не только в коллективе единомышленников, но и в атмосфере научных дискуссий с преподавателями школы (А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызина и др.) и их учеников (Я.А. Пономарева, А.К. Марковой и др.). Эта атмосфера воспитывала и критическое мышление студентов, и способность доказывать свою позицию не только на словах, но и экспериментальными фактами. На развитие интеллектуальных способностей молодежи оказали большое влияние и лекции по логике В.Ф. Асмуса, психопатологии Б.В. Зейгарник, по историческому материализму и специально – трудам К. Маркса, Т. Мансильи, М.Я. Ковальзона – профессионалов самого высокого уровня. Благодаря такому всестороннему и серьезному воспитанию и его творческой атмосфере сложилось молодое поколение школы Сергея Леонидовича Рубинштейна не как узко-догматическое, а как творческое, философское, методологически исследующее мышление как мышление личности, живущей в определённую социальную эпоху.

* * *

После окончания философского факультета в конце 1956 года А.В. Брушлинский и К.А. Славская были приняты С.Л. Рубинштейном на работу в сектор методологических проблем психологии Института философии АН СССР в качестве научно-технических сотрудников. Это был первый этап их профессиональной деятельности, на котором еще продолжалось, но в другом, чем на студенческом этапе, освоение рубинштейновской концепции – ее философско-психологической сущности во всей ее глубине, сложности и огромном объеме. Они готовили к изданию книги «Бытие и сознание». Работа заключалась в проверке цитат, корректорской правке текста и ... включении в него все новых и новых вставок, которые, продолжая работать над книгой, диктовал (иногда по телефону) Сергей

Леонидович. И в ходе этой, как будто технической, работы с текстом они, перечитывая его неоднократно и целиком по разделам, главам, абзацам и буквально по словам (терминам), постигали ход мысли автора, ее перехода от конкретики к обобщениям, способность заострять сущность проблемы сопоставлениями с концепциями мировых ученых-философов, логиков, психологов. Они учились тому, как Сергей Леонидович достигал максимальной отточенности в выражении своей мысли, ее неоднократно переформулируя, подтверждая аргументами разного рода. И одновременно с этой работой они продолжали свои экспериментальные исследования мышления учащихся в близлежащих к Институту философии школах. С.Л. Рубинштейн внимательно следил за ходом этой работы, обсуждая с каждым полученные результаты, направляя дальнейший этап исследования.

Так этим двоим, из множества учеников С.Л. Рубинштейна, выпало счастье частого общения с ним в последние годы его жизни.

* * *

Андрей Владимирович формировался как ученый и в атмосфере своей семьи, жизнь которой была посвящена науке – и точной – математике, и гуманитарной. Отец Андрея Владимировича был переводчиком трудов К. Маркса. Сознательно и непроизвольно он воспитал в сыне внимание и уважение к слову, строгость в употреблении терминов и формулировок. Это влияние проявлялось в особой способности мышления и памяти Андрея Владимировича: он дословно запоминал и воспроизводил в любой ситуации тексты «Бытия и сознания» и других работ Сергея Леонидовича и многих других авторов. Поэтому в любой дискуссии никто не мог «передернуть», переиначить ни высказывания его учителя, ни присвоить себе идею С.Л. Рубинштейна, ни приписать ему то, чего он никогда не писал. Так он стал уникальным дискуссионным: в самые тяжелые идеологические времена нападков на своего учителя, времена, когда каждое слово можно обернуть крамолой, ему не надо было идти с кафедры за книгой, искать нужную цитату.

Помимо этого, данная способность составила основу его широчайшего тезауруса – он мог пользоваться данными физики, математики, лингвистики и в экспериментах, и выходить в разрабатываемых им проблемах за пределы психологии.

При подготовке к изданию следующей монографии С.Л. Рубинштейна «О мышлении и путях его исследования» (1968) он овладел искусством своего учителя – способностью строить архитектуру исследования: соотносению пропорций теоретических положений с экспериментальным их подтверждением, стратегией экспериментирования при минимальном использовании методов и методик, созданных в других психологических школах, для подтверждения или проверки иных теорий.

При «повальном» и все нарастающем увлечении в отечественной психологии «зарубежными» методами и методиками (как, якобы, обеспечивающими наиболее объективные данные) мало кто задумывался об адекватности методов не имманентных данной теории, данной школе. Поэтому эксперименты, проводившиеся самим Андреем Владимировичем или под его руководством, при поверхностном на них взгляде или негативной установке, оценивались иногда скептически, иногда критически. Хотя один из основных методов, получивших признание его авторства, как раз и был наиболее адекватным основному принципу детерминизма С.Л. Рубинштейна о роли внутренних условий, о внутренних закономерностях и мыслительной деятельности. Но именно этот метод требовал особого искусства при привлечении других методик в ходе самого эксперимента, определении функций разных методов относительно гипотез, теории.

Так сложился Андрей Владимирович как учёный – философски и методологически мыслящий, свободно владеющий знаниями мировой и отечественной психологии, способный выходить в своих исследованиях и выводах за пределы психологической науки, передавая другим дисциплинам новые подходы, идеи и результаты; теоретик, умеющий распространить

существенные для психологии положения на все ее уровни и философский, и методологический, и конкретно научный, и практический; умом и сердцем принявший концепцию своего учителя, ей беззаветно преданный и всю свою жизнь посвятивший ее доказательству и развитию, отстаиванию достойного ей места в отечественной психологии.

И это определило не административно, а органично и объективно его место и роль лидера школы Сергея Леонидовича Рубинштейна. А эта роль, в свою очередь, привела его к позиции директора Института психологии Российской академии наук, в которой он с честью реализовал задачи интеграции психологической науки, ее развития и практического применения.

Не берясь судить о способностях Андрея Владимировича как директора, можно отметить только одну, которая соответствовала основной направленности мировоззрения его учителя – предоставления ученым свободы и самостоятельности в их научных исследованиях, создание для этого творческой атмосферы научного сотрудничества, преданности традициям института и отечественной психологической науке.

* * *

Чтобы раскрыть все этапы, направления исследований Андрея Владимировича, не говоря о его разносторонней деятельности в психологии, потребовалась бы объемная монография, поэтому в статье можно лишь кратко обозначить те *направления* его творчества, в которых он продолжил разработку концепции С.Л. Рубинштейна и те, которые сложились в его собственную оригинальную концепцию.

1. А.В. Брушлинский дал развернутое определение мышления как *процесса* в связи с принципом детерминизма С.Л. Рубинштейна, что привело к введению им новой *континуально-генетической* интерпретации *предмета психологии*. Последняя была дана в широком методологическом сравнении с западно-европейскими концепциями – *теорией развития Ж.Пиаже* и

структурно-генетическим подходом А. Валлона. Последнему было посвящено специальное исследование М.Д. Няголовой, проведенное под его руководством. *Сходство* концепций Рубинштейна и Валлона проявилось в разработке ими (независимо друг от друга) онтологического подхода, который Валлон отстаивал в споре с Пиаже (R. Zazzo и др.). В результате Валлон и Рубинштейн пришли к единому выводу, что при рождении человек, обладая психикой, еще *не является субъектом*, но в отличие от животных, является *социальным* существом. Рубинштейн и Валлон «развернули панораму стадильности онтогенеза, а не просто его периодизацию» (Няголова, 1994). Единство взглядов проявилось и в отношении *субъектной* стадии развития, которая реализуется в двух формах – индивидуальной и личностной.

Рубинштейн более дифференцированно, чем Валлон, различал личность в качестве субъекта психики и личность в качестве субъекта деятельности. Наиболее разработанным в обеих концепциях оказалось понятие личности, которое Валлон более связывал с общением, а Рубинштейн – с деятельностью. Сама же динамическая структура личности оказалась более разработанной С.Л. Рубинштейном. Однако оба автора рассмотрели динамическую структуру не только личности, но и всей психической организации человека, выделив ее разные уровни.

Значение этого сопоставления для школы С.Л. Рубинштейна и в контексте всей психологии в конкретизации стадильности развития психики и личности с позиций принципа детерминизма.

2. Следуя рубинштейновскому подходу к психическим процессам, функциям и способностям, исходя из их *личностного* основания, А.В. Брушлинский раскрыл ряд существенных личностных особенностей мышления (т.е. более высокого уровня в отличие от традиционного его сведения к решению задач) – творческий, прогнозирующий характер

мышления, мотивацию интеллектуального поиска, его типологические личностные особенности.

3. Благодаря этому, была проведена существенная дифференциация между мышлением как процессом, и мышлением как деятельностью личности, а также особенностями *развития* мышления (в силу того, что Брушлинский исследовал не только мышление ребенка, школьника, но работал с разновозрастными выборками испытуемых).

4. Принимая и в науке эстафету от Б.Ф. Ломова, который привлек внимание психологов к проблеме общения, Андрей Владимирович в соавторстве с В.А. Поликарповым провел скрупулезнейшее исследование мышления в общении. Это исследование имело несколько важных значений и позволило сделать выводы, выходящие за пределы психологии (так, что потребовалась целая монография, чтобы раскрыть все его особенности и аспекты) (Брушлинский, Поликарпов, 1990).

Первое – методологическое и теоретическое значение было связано с *дискуссией* между С.Л. Рубинштейном и Л.С. Выготским по поводу определяющей характеристики мышления. Последний, опираясь на Э. Кассирера, диалогическую концепцию М.М. Бахтина и др., считал *основной связью мышления с речью, знаком, символом*, обеспечивающую коммуникативный характер мышления.

С.Л. Рубинштейн исследовал связь мышления и речи со своими сотрудниками еще в 30-х годах, осветив результаты в «Основах общей психологии (1940). А.С. Звоницкая и А.М. Леушина выявили зависимость формирования речи от деятельности, раскрывающей предметное содержание, и от ситуации общения, выделив на этом основании *две стадии* – ситуативной и контекстной речи. В.Е. Сыркиной была показана зависимость коэффициента эгоцентрической речи ребенка от различия ситуаций общения – детей друг с

другом или со взрослыми. В 50-х годах С.Л. Рубинштейн исследовал и теоретически и эмпирически связь мышления и речи в процессах *периформулирования* мысли (К.А. Славская). Но придавая речи огромное значение, не считал ее основной характеристикой мышления.

А.В. Брушлинский неоднократно включался в дискуссию с концепцией Л.С. Выготского, называя ее *знакоцентристской*, поскольку в ней исключались реальные личности, общающиеся посредством языка и речи.

Раскрытие особенностей мышления в диалоге и других видах общения основывается, согласно С.Л. Рубинштейну и А.В. Брушлинскому, на субъект-субъектных, а не на субъект-объектных (по М.М. Бахтину) основаниях.

Исследование диалога и более широко – мышления в общении дало *результаты двоякого рода*: 1) как осуществляется *мышление* в диаде; 2) как складываются *взаимоотношения* партнеров в диаде при решении мыслительных задач.

Вывод *по первому* основанию: если партнеры приходят к согласию, выделяя *одно и то же основное отношение* задачи, то они способны сделать и *общий прогноз*. Если же каждый делает *свой* прогноз, то начинается дискуссия, которая приводит к более *конструктивному* решению задачи. Если прогноз каждого воплощается в *вопросе* к партнеру, возможен *коллективный поиск* ответа на этот вопрос.

Вводы по второму основанию чрезвычайно актуальны. Выявлены следующие *типы общения*: кооперация, индивидуализация и дискуссия как особая форма кооперации, включающая снижение/повышение *интереса* к аргументации партнера, продуктивный конфликт. Характер межличностных отношений проявляется в распределении ролей *ведущего и ведомого*, добровольного предоставления одним партнером роли лидера другому.

Это проявляется: 1) в предоставлении партнеру возможности *довести* решение *до конца*; 2) при опережении в мышлении одного партнера другим

происходит *передача* ему функции *делать вывод*; 3) согласие на пассивную роль – на *объяснение* лидирующего партнера другому ход своего мышления.

Важный факт выявился в последней ситуации: рефлексии, которая традиционно связывается с мышлением одного человека. Здесь рефлексия выявлялась в общении. Она имеет место, когда один из партнеров начинает объяснять ход своего мышления другому. Он делает свое мышление *объектом*, повышая при этом уровень требований к себе – к обоснованности, точности, логичности, правомерности своего хода мысли, но именно *для другого*. Можно сказать, что он – ретроспективно – усовершенствует ходы своего мышления для их лучшего понимания другим.

Общие выводы исследования (они были подтверждены и в исследовании Б.О. Есенгазиевой¹):

- 1) В условиях диалога возрастает уровень *проблемности* мышления;
- 2) Происходит создание общего банка решений некоторого совокупного «фонда знаний» (Б.Ф. Ломов);
- 3) Проявляется прогностичность мышления;
- 4) У лидера возникает рефлексивность мышления;
- 5) В целом сформулированы *конструктивные* стратегии взаимодействия партнеров в поисках наиболее оптимального решения задачи;
- 6) Выявились различия в отношениях к партнеру, состоявшие в:
 - а. возрастании влияния на точку зрения партнера;
 - б. снижение внимания к партнеру, интереса к его аргументации, т.е. фактическое превращение совместного решения в индивидуальное.
- 7) Раскрыты различные формы кооперации, диалектика смены лидерства

и т.д.

Исследование А.В. Брушлинского и В.А. Поликарпова, кроме вышеперечисленных выводов, существенно раскрывших проблему общения,

¹ Как говорилось выше, А.В. Брушлинский придавал большое значение стратегии исследования: в том смысле, что несколько работ было посвящено одной проблеме (моральной), но исследуя ее в разных аспектах, аспиранты иногда получали подтверждение результатов (или отдельных фактов) другого. Более того, Л.В. Темнова повторила все исследование К.А. Славской, получив дополнительное подтверждение ее результатов.

субъект-субъектных отношений в психологии, вывело своими результатами в область социальной психологии. Они значимы в аспекте последовательности распределения ролей в диаде. Если первым этапом оказывается (традиционно) распределение ролей и форм сотрудничества, то выпадает из поля зрения сам ход обсуждения, диалога, когда в нем реально распределяются роли иначе, чем если они изначально заданы, и, соответственно, в зависимости от взаимодействия субъектов достигается оптимальность совместных решений разрешения проблем и конфликтов.

Выводы этого исследования чрезвычайно актуальны как для современной ситуации в стране, так и для обеспечения ее оптимального международного положения. Для демократического общества характерна свобода слова, право на свое мнение. Но плюрализм не исключает достижения *единства* в понимании принципов организации общества, которые выражаются в его законодательных основах, обсуждаемых и принимаемых на государственных и общественных уровнях. Дискуссии, ведущиеся и между разными партиями, и между общественными деятелями, специализации разного профиля – социологами, юристами, историками, должны приводить к конструктивным выводам. Но, к сожалению, многие дискуссии, ведущиеся в СМИ, которые имеют принципиальное значение в решении целого ряда внутренних и внешних проблем государства, не демонстрируют должный уровень культуры коммуникации, диалога. Главное, они *не формируют* общественного мнения, включающего многообразие проблем и противоречий².

5. Исследование диалога в диаде и ряд других (Г.Э. Белицкая, А.Н. Славская и др.) подвели А.В. Брушлинского к осмыслению глобальных

² Дискутанты стремятся утвердить именно свою точку зрения, не слышат аргументов оппонента, перебивают друг друга. Главное – высказанные идеи не интегрируются, не обобщаются, *не находится консенсус* и существенные *выводы*. Если когда-то (в разные эпохи, в разных странах) происходило обучение ораторскому искусству, то сегодня необходимо умение вести переговоры, наличие профессионалов высокого уровня (таких как Владимир Познер и др.), которые были бы способны делать конструктивные выводы и обобщения.

форм и уровней социальности, связанных с понятиями человека и субъекта (Брушлинский, 1994).

Он развивает идеи, идущие еще от К. Маркса и разработанные С.Л. Рубинштейном, практической сущности человека как субъекта в психологии³.

Осуществленное А.В. Брушлинским переименование деятельностного подхода в субъектно-деятельностный явилось: 1) не простым переименованием, а смелым научным поступком и одновременно творческим размежеванием по сути разных подходов к деятельности двух школ; 2) развитием рубинштейновского философского понимания субъекта в психологии; 3) повышением категориального уровня субъекта (сначала как субъекта, а затем – субъекта *всех уровней социальности*).

Если в свое время Б.Г. Ананьев дифференцировал понятия субъекта: субъекта познания от субъекта деятельности и субъекта общения, то А.В. Брушлинский ввел категорию субъекта как *систематизирующую* в психологии, придав ей *универсальное значение*, качество, свойственное *всем уровням бытия* человека.

Он обозначил как субъекта и Человечество, и разные социумы, и личность. Если при сопоставлении концепций С.Л. Рубинштейна и А. Валлона выявлялась проблема генезиса личности: когда она *становится субъектом*, то здесь решается методологическая, а не конкретно-научная проблема. Превращение категории субъекта в *системообразующую* психологию, фактически является утверждением *активности, деятельности*, присущем всем уровням бытия человека. А путем универсализации категории субъекта А.В. Брушлинский распространяет рубинштейновское понимание

³ Выдвинутые С.Л. Рубинштейном еще в 20-х годах деятельный подход, принцип единства сознания и деятельности, как известно, стали общим методологическим основанием всей отечественной психологии. В определенный период сотрудничества с А.Н. Леонтьевым они превратились как бы в их общий и единый для психологии *деятельностный* подход, хотя интерпретация его сущности авторами имела разные истоки и разную трактовку.

детерминизма не только на психологию, но на все сферы и уровни бытия человека, имеющего *социальную* сущность.

6. Выйдя при определении субъекта за пределы психологии, А.В. Брушлинский осуществил *дифференциацию* двух, обычно отождествляемых понятий (и, соответственно – терминов) социального и общественного. Он подразумевает под *общественным* более конкретно-типологические объединения – национальные, этнические, культурные и т.д. Таким образом социальное, общественное и индивидуальное отвечает философской триаде – всеобщего, особенного и единичного.

Какое значение и следствия имеет такая дифференциация?

Во-первых, снимается противоречие социо- и антропоцентризма. Во-вторых, что крайне существенно, допускается возможность противоречий в сущности индивида, личности как субъекта: между его социальностью и индивидуальностью. Допущение возможности противоречий в личности было значительным развитием философских идей С.Л. Рубинштейна его учениками: самого принципа детерминизма (внутреннее не только опосредует внешние социальные воздействия, личностно-индивидуальные установки, ценности, идеи могут противоречить внешним требованиям социальности, личностные социальные убеждения – не соответствовать социальным стандартам эпохи и т.д.) и категории субъекта. Последняя иногда определялась только как *высший этап совершенства*, достигнутый личностью, обществом, человечеством. Диалектическое определение субъекта, включающее его противоречивость, соответствует представлению о развитии, осуществляющемся через *разрешение* противоречий. Поэтому последнее определение не отменяет первого – к вершинам совершенства путь идет через разрешение противоречий.

Противоречивость личности как субъекта определяются ее неразрывной связью с другими людьми, влиянием на нее общества, с одной стороны, с другой – степенью ее свободы, самостоятельности. «Тем самым, – пишет

А.В. Брушлинский, – признается абсолютная ценность человека как личности с безусловными правами на свободу, саморазвитие и т.д. Это основа основ гуманистического подхода к человеку» (Брушинский, 1955).

7. Андрей Владимирович не просто декларирует гуманистический подход к человеку, но реализует его в своем руководстве целым циклом исследований этико-психологических проблем – моральных представлений, морального выбора и т.д. (работы Л.В. Темновой, М.И. Воловиковой, В.В. Знакова, А.Н. Славской, О.П. Николаевой).

Так, исследование В.В. Знакова показало, что в сознании российской личности преобладает не ценность истины, а ценность правды и справедливости.

В нашем исследовании (А.Н. Славская), которое было включено в кросскультурное исследование Женевского центра по правам человека В. Дуаз) у российских личностей обнаружилось преобладание моральных представлений над правовыми. Последние слабо были представлены в сознании личности (даже положения Конституции и Декларации прав человека были мало знакомы и понятны россиянам). Респонденты реагировали лишь на вопросы методики, затрагивающие ее личное достоинство – негативное обсуждение (за ее спиной).

В исследовании Г.Э. Белицкой были выявлены типологические особенности личностей, оценивающих себя как субъектов по отношению к обществу как объекту (или наоборот) и себя и общество как субъектов (или и себя и общество как объектов), что свидетельствовало о степени внутренней свободы от стереотипов в мышлении, в индивидуальной или социальной ориентации.

О.П. Николаева, опираясь в своем исследовании на концепцию Ж. Пиаже и Л. Кольберга о моральном сознании и моральной социализации личности, принципе справедливости и на общее положение, что принципы морали

представляют собой культуру человеческих отношений, отвечая «требованию делать добро и пресекать зло», включила в него и совокупность моральных чувств и эмоций, и особенности морального поведения (Николаева, 1995).

В исследовании были выделены особенности морального сознания, выражающие отношение личностей в постсоветском обществе к законности. Полученные результаты свидетельствуют:

1) О восприятии законов как *нерациональных и несправедливых* при осознании *неизбежности* подчинения им, что присуще государству авторитарного типа;

2) О наличии типов личностей, способных к *отчуждению* от законодательства государственных структур и самостоятельности в этической регуляции социальных отношений, а также типа законопослушной компенсации. Преобладающая тенденция российских респондентов проявилась в стремлении и способности изменять и нарушать законы.

3) В исследовании Л.В. Темновой была по-новому решена традиционная проблема морального выбора. Она реализовала установку своего руководителя, не признающего рядоположенность альтернатив в принципе. Эксперименты подтвердили этот теоретический подход, поскольку доказали, что фактически выбора не происходит. В приоритете одной из альтернатив субъект руководствуется опытом своей жизни, уже сложившимся мировоззрением. У него отсутствует потребность сравнения и принятия решения, т.к. последнее сложилось ранее – как жизненная позиция.

М.И. Воловикова выявляла в своем исследовании зависимость решения моральных задач от уровня развития интеллекта, которая также изучалась Ж. Пиаже и Л. Кольбергом. Были получены данные, противоречащие их теории. Оказался важен «не просто уровень развития каждой из сфер – интеллектуальной или моральной, а степень включенности личности в процессе решения» (Николаева, 1995, с. 129).

Выводы исследования заключались:

1) В невозможности решать подобную задачу в контексте кросскультурного исследования на основе когнитивного подхода;

2) Моральная зрелость личности проявилась в независимости от авторитетов, т.е. фактически в ее становлении субъектом морали.

В совместном исследовании А.В. Брушлинского и Л.В. Темновой выявилась специфика решения моральных задач. Можно предположить в силу того, что в первом исследовании морального выбора Л.В. Темновой решение отсутствовало, а в исследовании М.И. Воловиковой, в известном смысле, получены *противоположные* данные о степени *включенности* личности в решение задачи (разумеется, эта противоположность могла быть вызвана различием характера предлагаемых экспериментатором задач или ситуаций).

Если рассмотреть проблему исследования совсем обобщенно, то в ней были сближены, соединены обычно полярные полюса – морали, этики как *свободы* личности и социальных законов, как ограничивающие или запрещающие эту свободу. Это соединение имеет место в сфере моральных запретов. Это запреты на ложь, воровство, пьянство, агрессивное поведение, рукоприкладство, убийство и т.д. Исследователи сопоставляли свою модель с защитным механизмом «рационализации» (согласно психоаналитической ориентации) и выявленное Ж. Пиаже у детей проявление неизбежности наказания при нарушении моральных норм, которое, по мере взросления, ослабевается мышлением, и другие многочисленные разнообразные исследования.

Результаты исследования: выявлена зависимость отношения к задаче не от зрелости интеллекта (как считал Пиаже), а от отсутствия «давления» моральной сферы на процесс мышления. Вывод Ж. Пиаже оказался справедлив для детей 7-8 лет, т.е. с незрелым интеллектом. Но у детей старшего возраста выявилась потребность в добавочной мотивировке совершенного проступка, что выражает имманентную веру в справедливость.

Итак, с одной стороны, в определенных пределах когнитивное развитие – необходимое условие морального развития (по Ж. Пиаже). По данным М.И. Воловиковой, жесткость моральных запретов даже активизирует интеллектуальное развитие. Это воздействие является общей закономерностью мышления, зависящей не от социального или культурного окружения, а от 1) *силы морального запрета* и 2) *зрелости логических структур*. Моральная сфера в зависимости от степени жесткости моральных норм может определять логичный/алогичный характер мышления.

Трудно переоценить значимость этого исследования и в теоретическом, и, особенно, практическом отношении в наше время 21 века (хотя исследование проводилось еще в конце прошлого). Влияние войны и других социальных трагедий на сознание личности привело к восприятию безнаказанности, моральной и физической, гибели людей. Притупилось чувство трагичности восприятия смерти. Особенно это затронуло молодое поколение, растущее под влиянием СМИ, ежедневной демонстрации боевиков, криминальных сюжетов, разрешающие компьютерные головоломки, что «овзрослило детство», воспитывая чувство безнаказанности нарушения запретов, преступлений. Поэтому так значимы сегодня идеи А.В. Брушлинского и его исследования этических, нравственных проблем, а также его критика общественного отношения к так называемой «свободе личности», понимаемой исподволь как вседозволенность и риск.

Обычно в психологии исследовалась зависимость мышления *от личности*. В.В. Селиванов обратился к исследованию *обратной* зависимости – *роли мышления в личностном изменении и развитии*.

Основанием для такой постановки проблемы были:

1. Субъектный подход к личности, которая в своем сознании осуществляет акт объективации, отражая мир «как объективную реальность, как самодостаточную и относительно независимую от личности сущность» (Селиванов, 2001, с. 8);

2. Утверждение, что «в психологии субъекта особую роль играют мыслительные процессы, обеспечивающие критическое освоение социального опыта», что позволяет личности выработать индивидуальное отношение к миру, занять свою позицию (там же, с. 10);

3. Положение, что мышлением, в частности, рефлексией, в целом самопознанием, сознанием и самосознанием осуществляется не только утверждение идентичности личности, но и ее *изменения*, которые в целом можно выявить в лонгитюде. Но в эксперименте, осуществленном в *данном времени*, можно выявить, как *микроизменения* зависят от *мышления личности*.

Не имея возможности представить весь ход эксперимента, осуществленного в масштабах докторского диссертационного исследования, остановимся на тех важнейших результатах, которые получены В.В. Селивановым.

Во-первых, ему удалось выявить происходящее *обобщение мотивации*, что, несомненно, является самоутверждением личности. Осознанием своих «движущих сил» и их смысла.

Во-вторых, при наличии в психологии в целом огромного числа исследований мышления и гораздо меньшего теоретических концепций сознания, соотношение между мышлением и сознанием – этой системообразующей «инстанцией» личности, до настоящего времени было выявлено незначительно. Исследование В.В. Селиванова восполняет этот пробел.

В-третьих, определяя структуру сознания как соотношение знаний и отношений, автор обнаруживает, как в мышлении, в рефлексии познаваемым объектом становится *отношение*, которое, как известно, *выражает* смысловую *интенцию* личности, ее сознания. И мышление – не только выражает, но придает *большую определенность* отношениям (к людям, человеку, жизни, социуму и т.д.).

В-четвертых, мышление, выступая в качестве *разрешающего* внешне и внутренне проблемы, способствует развитию и сознания, и личности в целом.

«Субъект через обобщение открывает *новое существенное* (курсив мой. – А.С.) в познаваемом объекте» и формирует новые отношения к объекту (обстоятельствам, ситуации, человеку и т.д.) и формирует новую *генерализованную мотивацию*, черты, свойства. Обобщение определенного способа познавательного и практического действия есть путь кристаллизации тех или иных способностей как компонентов личностной структуры» (Селиванов, 2001, с. 17).

В целом исследование выявило новые соотношения мышления и сознания, личностные особенности мышления и мыслительные возможности личности, тем самым реализовав определение мышления более высокого уровня – личности как субъекта.

В исследовании Селиванова выявлены особенности влияния на личность *сложившегося мышления* (что можно определить в обыденных терминах как «образ мыслей», «склад ума» данного человека, имея в виду скорее не уровень интеллектуального развития, а его оценочный характер, приоритеты существенного для него в жизни пути и т.д.).

Уровень и результаты исследования В.В. Селиванова позволили ему начать разработку оригинального для отечественной психологии направления *психотерапии*. Некоторое время тому назад начали использоваться западно-европейские стандарты психотерапевтической практики, сложившиеся в иных менталитетах относительно проблем личности, в иных межличностных отношениях. Вопрос о том, насколько они конструктивны, адекватны для проблем российской личности, оставался открытым.

Выводы исследования В.В. Селиванова о возможностях интеллектуального изменения личности оказались применимы в психотерапии через интеллектуальное воздействие в диалоге с пациентом для изменения его личности, решения его проблем.

* * *

Таким образом цикл теоретико-эмпирических исследований, проведенных под руководством А.В. Брушлинского сложился в оригинальную авторскую концепцию – одно из лучших направлений рубинштейновской школы.

Высшим методологическим ее уровнем явилось приведенные в начале положения:

- 1) о процессуальном характере психологического – континуально-генетическая концепция психологии;
- 2) Развитие рубинштейновского определения деятельности как осуществляемой субъектом – субъектно-деятельностный подход;
- 3) Диалектика процессуального и субъектно-деятельностного на личностном уровне организации человека;
- 4) Генезис субъекта, личности и ее мышления;
- 5) Как реализация рубинштейновского гуманистического подхода – исследования этических проблем на уровне личности: соотношения ее моральных и интеллектуальных качеств.

Методологическую проблему человечности человека в ее рубинштейновском определении А.В. Брушлинский реализовал на уровне обширных циклов эмпирических исследований моральных проблем, качеств, решений, приоритетов *реальных* личностей – современников нашей эпохи. Таким образом он реализовал подход Рубинштейна к жизни как оптимистической трагедии: противоречие идеала и его реальности в жизни личности. Тем самым в отличие от общеизвестного социо-культурного подхода он реализовал психо-социальный подход к личности – ее *реальной* нравственности в соотношении с ее мышлением. И хотя теоретически А.В. Брушлинский постоянно сопоставлял свою концепцию с теориями западных психологов – Ж.Пиаже, А.Валлона и др., он всегда учитывал разницу

менталитетов западной и российской личностей, живущих в Европе или России. Поэтому и стратегию исследования он строил не как кросскультурную, а оригинальную, включая используемые методы.

С тех же позиций, т.е. имея в виду реальность социальных противоречий в стране в конце XX века, он подошел к дифференциации понятий «общественное» и «социальное» в контексте российского *менталитета*.

Проблема менталитета стала важнейшей исследовательской темой всего института, который он возглавлял в этот период.

В небольшой статье А.В. Брушлинский формулирует существенное определение понятия «общественное», которое он дифференцировал от понятия «социальное». Общественное он определяет через понятия «сущность», «объединение», «в ходе развития своих ментальностей субъекты ищут и находят то общее, что их может объединять» (Брушлинский, 1997, с. 42). Нетрудно увидеть аналогию с призывом «Манифеста»: «Пролетарии всех стран – *объединяйтесь*». Объединение, согласно Брушлинскому, происходит «прежде всего на основе общих, совпадающих интересов, целей и т.д. Общие, общественные интересы – это всегда личные, они не существуют “вне” личностей или “над” ними» (там же).

Он конкретизирует это определение на достаточно, казалось бы, частной проблеме региональной (провинциальной) ментальности, хотя большинство авторов подразумевают под ментальностью традиционную российскую Евразийскую общность, исторические корни России и специфику самосознания ее народа. Однако из краткого контекста статьи, в которой отсутствует прямое соотнесение с понятием «социальное», с предельной очевидностью выступает существенность проводимого Андреем Владимировичем различения общественного и социального. Он кратко характеризует социальную ситуацию страны конца XX века как «разрыв между властью и народом», опираясь на данные социологических исследований, проводимых в тот период Левада-центром (ВЦИОМ) изучения общественного мнения, Институтом социально-

политических исследований РАН (рук. Г.В. Осиповым), а также исследования В.А. Грушина, Н.И. Лапина, В.А. Ядова и др., раскрывающие острые противоречия российского социума, массовое обнищание россиян в опаснейшем контрасте со сверхвысоким уровнем жизни примерно 7-10% населения («новые русские»), распад СССР, нищенствующая культура и наука, «мафизация и криминализация политики, экономики и т.д. (Брушлинский, 1997, с. 38).

И вывод, который делает автор: «в результате у нас сейчас очень мало государственных деятелей, которые бы искренне и действительно переживали, выражали и реализовывали подлинные интересы и цели всей нашей страны как целостного единого субъекта» (там же, с. 40).

Мы подробно цитируем положения этой небольшой статьи не только для того, чтобы еще и еще раз показать *гражданскую* позицию Андрея Владимировича, которую он неоднократно высказывал, несмотря на свою запредельную погруженность как ученого в проблемы психологической науки и ответственность за судьбу и развитие как директора Института психологии Российской академии наук. Этот текст свидетельствует о том, что принципиальное определение социума как субъекта являлось скорее выражением его научных идеалов, вопреки которым он должен был честно констатировать не соответствующую им реальность.

Концепция А.В. Брушлинского, кроме расширения ее направлений за пределы психологии, пополнила *понятийный аппарат* последней. Такие понятия как «*континуально-генетическое*», «*недизъюнктивное*» обогатили методологию психологии.

Теорию мышления С.Л. Рубинштейна он дополнил понятиями «*искомое*», в котором впервые соединил интеллектуальную направленность и ее личностную мотивацию, общеизвестное понятие «*прогноз*» раскрыл как *гипотетичность* мышления, известное в гештальт-психологии понятие «*инсайт*», связанное с усмотрением нового, внезапным открытием, расширил

на основе процессуального определения мышления в термине «*немгновенный инсайт*», конкретизировал размытое в общественном сознании понятия «социальное» и «общественное», раскрыв их содержание и различие.

Будучи сам ученым и продолжателем своего научного Руководителя, Андрей Владимирович стремился не только сам распространять и развивать его идеи, методы их реализации, но и – по возможности – передать эстафету мышления и исследовательских поисков С.Л. Рубинштейна своим ученикам, обучить их искусству мышления психолога. Поэтому, несмотря на огромную занятость, он многие годы вел в Институте семинар, на котором воссоздавалась традиция совместного мышления, диалога. Он вел широкую преподавательскую деятельность и в других психологических центрах (в МГУ, МПГУ и др.), не жалел сил для организации конференций как возможности совместного обсуждения, дискуссии и одновременно – консолидации психологов и психологии.

Андрей Владимирович достойно представлял Институт – его научные разработки и достижения и в Российской академии наук, и в Российской академии образования, укреплял авторитет психологической науки в философии, социологии, юриспруденции и в отечественной науке в целом.

Атмосфера жизни нашего Института на протяжении его руководства А.В.Брушлинским отвечала и ломовским принципам укрепления внутрисистемных и межсистемных связей, и принципу субъекта научно-исследовательской деятельности – самостоятельности ученого и наряду со свободой – ответственности за личные и совместные достижения.

Андрей Владимирович был самоотверженно предан своему учителю, Институту и науке, которой он посвятил всю свою жизнь, и стране, которой он эту жизнь отдал.

Литература

Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.

Абульханова-Славская К.А. Субъект-символ российского самосознания // Сознание личности в кризисном обществе. М., 1995.

Абульханова К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. М., 1989.

Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления. М., 1968.

Брушлинский А.В. Психология мышления и кибернетика. М., 1970.

Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование. М., 1979.

Брушлинский А.В. Рубинштейн – основоположник деятельностного подхода в психологической науке // Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы / Отв. ред. Б.Ф. Ломов. М., 1989. С. 64–102.

Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. Минск, 1990.

Брушлинский А.В., Темнова Л.В. Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений. М., 1993.

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994.

Брушлинский А.В. К проблеме субъекта в психологической науке // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 1995.

Брушлинский А.В. Социальность субъекта и субъект социальности // Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 1995. С. 3–23.

Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М., 1996.

Брушлинский А.В. Субъект ментальности и ментальность субъекта // Российский менталитет. Психология личности, сознание, социальные представления. М., 1996. С. 28–33.

Брушлинский А.В. Ментальность российская и региональная (провинциальная) // Российский менталитет. Вопросы психологической теории и практики / Под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М., 1997. С. 38–43.

Воловикова М.И. Моральное развитие и активность личности // Активность и жизненная позиция личности. М., 1988. С. 170–186.

Есенгазиева Б.О. Силлогизм и психологический анализ мышления. Автореф. дисс... канд. психол. наук. М., 1981.

Знаков В.В. Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. М., 1993.

Корнилов Ю.К. Проблемы практического мышления в трудах С.Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. 1989. С. 159–168.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 1982.

Николаева О.П. Правовая и моральная зрелость личности // Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 1995. С. 109–138.

Николаева О.П. Влияние моральной сферы на процесс решения задач // Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 1995. С. 154–166.

Няголова М.Д. Структурно-генетический подход к изучению психики в трудах А. Валлона и С.Л. Рубинштейна (Сопоставительный анализ). Автореф. дисс... канд. психол. наук. М., 1994.

Проблема субъекта в психологической науке. М., 2000.

Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. Экспериментальные исследования / Под ред. С.Л. Рубинштейна. М., 1960.

Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1968.

Рубинштейн С.Л. Основы психологии. М., 1935.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1940, 1946.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.

Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М., 1958.

Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М., 1959.

Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3–15.

Рубинштейн С.Л. Очередные задачи психологического исследования мышления // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. С.Л. Рубинштейна. М., 1966. С. 225–233.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1993.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М., 1997.

Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. М., 1989.

Селиванов В.В. Взаимосвязь когнитивного стиля и процессуальных характеристик мышления. Автореф. дисс... канд. психол. наук. М., 1988.

Селиванов В.В. Мышление в личностном развитии субъекта. Автореф. дисс... докт. психол. наук. М. 2001.

Селиванова Л.Н. Педагогическая концепция С.Л. Рубинштейна. Автореф. дисс... канд. психол. наук. Смоленск, 1998.

Славская А.Н. Личностные особенности интерпретирования субъектом авторских концепций. Автореф. дисс... канд. психол. наук. М., 1993.

Славская А.Н. Правовые представления российского общества // Российский менталитет. Вопросы психологической теории и практики. М., 1997. С. 75–92.

Славская А.Н. Личность как субъект интерпретации. Дубна. 2002.

Славская А.Н. Основы психологии С.Л. Рубинштейна. Философское обоснование развития. М., 2015.

Соловьев Вл. Определение добра. Нравственная философия. Соч. в 2-х., 1990.

Темнова Л.В. Специфика мыслительного процесса в решении нравственных задач. Автореф. дисс... канд. психол. наук. М., 1991.

Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна / Отв. ред. К.А. Абульханова. М., 2011.

Kohlberg L. Essays of moral development // Moral stages and the idea of justice. San-Francisco. 1981.

Wallon H. L'enfant turbulent. Paris. 1984.

Dedicated to the memory of Andrei Vladimirovich Brushlinsky

A.N. Slavskaya*

* Candidate of Psychological Sciences, senior fellow of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences

The article is devoted to the memory of Andrei Vladimirovich Brushlinsky - the leader of the psychological school of Sergei Leonidovich Rubinstein, who continued and developed his ontological, philosophical and anthropological paradigm in Russian psychology. Brushlinsky showed that the philosophical category of the subject is system-forming at all levels of psychology and presented its subject-activity approach in a new methodological quality. The principle of development he implemented in his continuum-genetic concept of mental, determining the subject of psychology and approach to the problem of forecasting. Developing throughout his life the theory of thinking, based on numerous experimental studies (briefly presented in this article), he enriched it with a number of new concepts, original methods and established links with the moral abilities of the individual and communication. The principle of humanism was the purpose and meaning of his life, scientific, organizational activities, relations to people and society.

Keywords: the subject-activity approach, the subject's problem, the theory of thinking, the principle of humanism, S.L. Rubinstein