

## А.В. БРУШЛИНСКИЙ: ПУТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

© 2003 г. И. С. Якиманская

*Доктор психол. наук, профессор, зав. отделением личностно-ориентированного образования в школе, Ин-т педагогических инноваций РАО, Москва*

На биографическом материале А.В. Брушлинского излагается созданная им концепция мышления как процесса. Рассматривается система его представлений о психическом как субъектном образовании, в котором отражение действительности неразрывно связано с отношением к ней, реализующимся в общении и решении творческих задач.

*Ключевые слова:* субъект, деятельность, мышление как процесс, общение, решение задач, детерминация.

Далекие пятидесятые годы прошлого столетия. В Московском университете идет идеологическая борьба с космополитизмом: С.Л. Рубинштейн объявлен космополитом. Ему запретили читать лекции на философском факультете, работать со студентами, иметь аспирантов. Тем не менее молодежь тянулась к нему несмотря на запреты. В 1952 г. я пришла писать у него курсовую работу. Через год у себя дома С.Л. Рубинштейн организовал спецсеминар по мышлению, на котором я и познакомилась с Андреем Брушлинским. Все, кто учился у Сергея Леонидовича, навсегда усвоили, что эксперимент, его фактический материал – основа научного исследования, а теория – хорошо продуманная, тщательно аргументированная база для интерпретации и обобщения полученных экспериментальных фактов. Подобный подход к исследованию в полной мере относится ко всем работам А.В. Брушлинского – ближайшего ученика С.Л. Рубинштейна. Он много сделал не только для популяризации его учения, последовательно, стройно и логично разъясняя непростую для понимания теорию, но и развил ее основные положения.

Для большинства современников А.В. Брушлинский – прежде всего крупный организатор науки. Он возглавлял Институт психологии РАН с 1989 г. Всегда интересующийся вопросами теории науки, он много сделал для разработки ее методологии, истории; открыто и принципиально выступал в дискуссиях о путях и методах построения психологической науки. Слушая его выступления, я всегда поражалась тому, как хорошо он знает первоисточники, насколько полно и разнообразно их использует, как уважительно относится к оппонентам, стараясь не огульно отрицать мнение, которое он не разделяет, а понять его смысл. При этом он внимательно прислушивался к иному мнению, другой точке зрения, неза-

висимо от того, кому это мнение, точка зрения принадлежат: студенту, начинающему исследователю или известному ученому, обладающему всевозможными титулами и званиями.

Его выступления были всегда строги, полемичны, но до деталей аргументированы; в них не допускалось никаких грубых выпадов по отношению к оппоненту. Профессиональная культура, уважение к коллегам, принадлежащим к разным научным школам и направлениям, – отличительная черта его выступлений. Это прежде всего проявление интеллигентности А.В. Брушлинского.

Он много внимания уделял работе с молодежью. Читал курсы лекций по психологии мышления для студентов психологического отделения МГУ, МГПУ и других вузов страны. Подготовил большое число аспирантов, многие из которых уже кандидаты и доктора наук. Отличительной особенностью его лекций всегда было глубокое знание предмета, изложение первоисточников (знакомства с ними он требовал и от слушателей), анализ разных подходов к изучаемому объекту и, конечно, детальное изложение теории С.Л. Рубинштейна.

Его ученики усваивали основные принципы организации и проведения научного исследования: опора на теорию, накопление, анализ и интерпретация полученных в эксперименте фактов, доказательность и аргументированность выводов. Его требовательность и научная добросовестность хорошо известны всем, кто общался с ним.

Талантливый организатор науки, научный популяризатор концепции С.Л. Рубинштейна, блестящий лектор, активный участник многих теоретических дискуссий, проводимых как у нас, так и за рубежом, руководитель Московского отделения общества психологов, сумевший объединить представителей разных направлений теоретичес-

кой и практической психологии, главный редактор “Психологического журнала” – таким мы знаем и любим Андрея Владимировича.

Но при этом все годы своей насыщенной и напряженной жизни он оставался исследователем, создавал и развивал собственное научное направление. Он проявил себя талантливым экспериментатором еще в студенческие годы при выполнении дипломной работы под руководством С.Л. Рубинштейна. Продолжением этой работы были исследования мышления, проведенные им в секторе психологии Института философии Академии Наук СССР (1956–1970 гг.). В этот период теоретически и экспериментально разрабатывается концепция мышления, согласно которой “внешние причины действуют через посредство внутренних условий”. Важно было найти и обосновать психологический аспект в изучении мышления в отличие от философии, логики, “раскрыть внутренние условия мыслительной деятельности человека в их взаимоотношении с внешними” [8, с. 3].

Этому были посвящены многие экспериментальные исследования А.В. Брушлинского. Первое из них было опубликовано в 1960 г. в сборнике под редакцией С.Л. Рубинштейна “Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения”. В своей работе о роли анализа и абстракции в познании детьми 5–8 лет количественных отношений А.В. Брушлинский показал, что понятие числа формируется у детей постепенно в процессе реальной деятельности с предметами счета (палочками, фишками, цифрами) в результате определенных мыслительных операций, отличающихся по своей природе от формально-логических.

Отличие состоит в том, что ребенок первоначально не воспринимает совокупность объектов как нечто целое и действие сложения производит только пересчетом. Лишь постепенно он овладевает этим действием как математической операцией. «Вначале, – пишет А.В. Брушлинский, – количественные отношения существуют для детей только внутри предметной совокупности. Поэтому та или иная ее чувственная данность ребенку (т.е. то, как исчисляемое выступает в его восприятии) может иметь весьма существенное значение для вычленения и анализа таких отношений. “Корни” понятия о количестве “лежат в чувствовании”, имеют свои “чувственные основы” (И.М. Сеченов). Например, когда дети рассматривают и пересчитывают группу из пяти разноцветных предметов (два красных и три зеленых), то им особенно легко выделить внутри совокупности некоторые элементарные количественные отношения: пять предметов – это два и три предмета вместе» [7, с. 75–76].

Результатом процесса анализа количественных отношений является превращение совокуп-

ности во множество. Образовавшийся продукт – по мере его формирования – включается в познавательный процесс. При этом меняется объект анализа. В зависимости от этого меняется и процесс его анализирования. “Оперируя со множеством, т.е. собственно количественными отношениями, – отмечает А.В. Брушлинский, – дети непосредственно анализируют именно эти последние, а не взаимосвязи между чувственно различными группами совокупности. Анализ множества переходит в анализ элементарных числовых отношений, когда ребенок полностью абстрагируется от счетных предметов в их чувственно данных свойствах и исчисляемое начинает выступать для него в качестве числа” [там же, с. 91]. И далее: “Процесс анализа количественных и числовых отношений осуществляется на основе слов-числительных и вместе с тем представляет собой процесс формирования их значений. ... Первоначально числительное обозначает чувственно-данные счетные предметы; впоследствии оно начинает обозначать понятие-число” [там же, с. 95].

В этой тщательно организованной и выполненной экспериментальной работе убедительно показано, что мышление как объект изучения существенно различен в логике и психологии. Для логики (в том числе математической) мыслительная операция выступает прежде всего как *результат* – готовый продукт в своем общественно выработанном значении: понятии числа.

Для психологии мышление – прежде всего процесс формирования мыслительных операций, обеспечивающих овладение понятием числа как математической категории. Каждая наука в изучении мышления выделяет свой объект исследования (и в этом смысле предмет и объект исследования не совпадают). В данной работе экспериментально раскрыта процессуальная природа мышления в ее онтологическом (а не логическом) аспекте: как движение, преобразование (смысловое “переформулирование”), т.е. анализирование и абстрагирование, как деятельность субъекта, имеющая индивидуальную и возрастную специфику. Тем самым экспериментально было показано, что в изучении мыслительных операций (анализ, синтез, абстракция, обобщение и т.п.) психология имеет свой четкий аспект, отличный от логики, а, следовательно, различны объекты и методы исследования этих наук. Работа А.В. Брушлинского имела в то время исключительно важное значение: она помогала отстаивать психологию как самостоятельную науку<sup>1</sup>.

Дальнейшее изучение мышления как деятельности и как процесса нашло отражение в книге А.В. Брушлинского “Мышление и прогнозирование”.

<sup>1</sup> В этом отношении значимой была его кандидатская диссертация на тему: “Исследование направленности мыслительного процесса”. М., 1964.

ние” [2]. Ее основу составляет докторская диссертация Андрея Владимировича “Психологический анализ мышления как прогнозирования”, защищенная им в 1977 г. Следует подчеркнуть, что в эти годы под влиянием научно-технического прогресса были сильны идеи кибернетики. Они проникали во все сферы научного знания, в том числе и в психологию. Велись дискуссии на темы: “Может ли машина мыслить?”, “Возможен ли искусственный интеллект?” и др. А.В. Брушлинский активно включается в эти дискуссии и на их материале продолжает изучать мышление как научную проблему. Опираясь на гносеологию, философию, методологию (ему всегда был присущ широкий контекст исследования), он выделяет два основных способа мышления: дизъюнктивный и недизъюнктивный, характерные для разных наук.

Дизъюнктивный метод научного мышления характеризуется тем, что он описывает (изучает, исследует) взаимосвязи между объектами (их структурными компонентами), которые изначально и четко отделены друг от друга. При их взаимодействии отдельные объекты сохраняют свою целостность, определенность.

Недизъюнктивный метод теоретического мышления дает возможность рассматривать тип объективных закономерностей, характеризующихся тем, что разные стороны изучаемого объекта взаимопроникают друг в друга, утрачивая при этом свою первоначальную изолированность. Психические явления по сути своей могут исследоваться только недизъюнктивным методом. Психологу очень часто, если не всегда необходимо исходить из следующего положения: “различая интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы, мы не устанавливаем этим никакого дизъюнктивного деления” [10, с. 96]. Развивая это положение, А.В. Брушлинский показывает, что мышление человека недизъюнктивно по своей природе. В процессе познания посредством теоретического мышления каждый объект выступает многоаспектно, включается в разные связи и отношения, благодаря чему вычлняются все новые и новые его свойства. «В ходе лабораторного или только мысленного эксперимента, — отмечает он, — субъект включает познаваемый объект в различные новые существенные связи и отношения и благодаря этому выделяет в нем соответственно новые свойства. Так на основе недизъюнктивной абстракции раскрываются объективная *необходимость* (курсив автора. — И.Я.) и всеобщность анализа через синтез как главного (гносеологического и психологического) “механизма мышления”» [2, с. 17]. Этот механизм мышления был изучен экспериментально в ряде работ, выполненных под руководством А.В. Брушлинского. В них убедительно показано, что решение любой творческой задачи, не имеющей алгоритмического способа решения, всегда связано с выходом за

пределы заданного. Так, рассмотрение элемента чертежа, имеющего заданную понятийную характеристику (“биссектриса угла”) через включение его в состав других фигур чертежа, может привести к смене понятия: этот же элемент выступает понятийно как “сторона треугольника”, что обеспечивает движение мысли в ином направлении. Инсайт, как основная характеристика мыслительного акта, всегда опирается на включение анализируемого объекта в новые связи и отношения (анализ через синтез).

Изучение мыслительной деятельности экспериментальным путем давало возможность обосновать принципиальное различие не только между “машинным” и человеческим интеллектом (что было предметом дебатов на разном уровне в 1970–1980 гг.), но и разрабатывать теорию психического, анализировать природу мышления.

При изучении мышления А.В. Брушлинский предложил выделять три тесно взаимосвязанных, но все же самостоятельных аспекта: личностный, процессуальный и деятельностный. “Мышление, — пишет А.В. Брушлинский, — выступает в *процессуальном* плане в тех случаях, когда специально исследуется процессуальный состав мыслительной деятельности, т.е. психические процессы анализа, синтеза и обобщения, посредством которых человек решает мыслительные задачи, причем анализ, синтез и обобщение раскрываются в их психологическом, а не логическом или физиологическом качестве. Мышление выступает в *личностном* (прежде всего мотивационном) плане в тех случаях, когда специально изучают мотивы и вообще отношение человека к мыслительным задачам, которые он решает. Если первый из этих двух аспектов характеризует мышление как *процесс*, то второй характеризует его как *деятельность*, в ходе которой реализуется определенное отношение человека к окружающему миру (к другим людям, возникающим перед ним проблемам и т.д.)” [3, с. 29].

Выделение им двух характеристик мышления — процесса и деятельности — носит, на наш взгляд, полемический характер. В 70-е годы XX в. в психологии разрабатывалась концепция деятельности. Причем понимание этой категории в научных школах Рубинштейна и Леонтьева расходилось (хотя и незначительно).

Для А.Н. Леонтьева и его последователей категория деятельности выступала по преимуществу в ее историко-социальном значении — как производство духовных ценностей. И в этом смысле производство представлений, решение любой задачи рассматривалось в качестве деятельности субъекта, характеристика которой давалась в основном по ее продукту.

Для С.Л. Рубинштейна категория деятельности существенна в онтологическом плане: как дея-

тельность самого субъекта-деятеля, организующего и выстраивающего ее соответственно собственным целям и мотивам, а не просто “присваивающего” деятельность, хорошо спланированную другим взрослым (экспериментатором, учителем, наставником и т.п.).

На примере решения разнообразных экспериментальных задач А.В. Брушлинский и его ученики убедительно показали, что мышление есть живой, динамичный процесс, запрограммировать который предельно сложно. Он протекает как внутренне организованная деятельность, в построении которой активную роль играет сам человек. Это было хорошо показано в экспериментах по принятию испытуемыми подсказки, при переносе вспомогательной задачи на основную, при переформулировании условий задачи (опыты М.И. Воловиковой, Л.В. Пугляевой, В.А. Поликарпова и др.).

Мышление как процесс – это характеристика его динамики, течения во времени. Но это и деятельность, которую осуществляет человек в процессе мышления (решения задачи). И в этом смысле деятельность не в ее результативном, а в процессуальном выражении есть объект психологического изучения. “Для того, чтобы экспериментатор мог изучать мышление, как процесс, – отмечает А.В. Брушлинский, – для испытуемого оно должно выступать как деятельность... Например, во многих наших экспериментах те или иные испытуемые обнаруживали отчетливо выраженный интерес к ряду мыслительных задач, предлагаемых для решения, и пытались использовать различные формы общения с экспериментатором. Это значит, что даже в ходе лабораторных опытов по изучению мыслительного процесса мышление испытуемых осуществляется в той или иной мере как деятельность (а всякая деятельность всегда есть также и общение)... В результате на передний план в исследовании, т.е. гносеологически и психологически, выступает либо процессуальный, либо личностный аспект мышления, а исходная онтологическая взаимосвязь обоих этих аспектов сохраняется неразрывной, недизъюнктивной” [там же, с. 30].

Научный вклад А.В. Брушлинского в разработку проблемы мышления состоит в том, что в его работах мышление – это не особый познавательный процесс (наряду с другими), а личностное образование, где в неразрывной целостности представлены процессуальные, мотивационные аспекты деятельности субъекта. Мышление недизъюнктивно по своей природе, поэтому при его экспериментальном изучении необходимо учитывать взаимосвязь когнитивной, эмоционально-волевой и потребностной сфер личности. Мышление не просто когнитивный процесс – оно диалогично по своей сути. Только через общение можно изу-

чить его основные характеристики, выявить специфические особенности проявления.

Следует подчеркнуть, что научный вклад А.В. Брушлинского в разработку проблемы мышления недостаточно изучен и оценен его современниками. Нужна серьезная исследовательская работа в этом направлении. Данная статья лишь акцентирует внимание на необходимости специального изучения его многочисленных трудов. При всей полемичности и многоаспектности его работ все они внутренне взаимосвязаны, объединены одним теоретическим подходом (концепцией С.Л. Рубинштейна). Их содержание выходит далеко за пределы изучения мышления. Последнее, на мой взгляд, есть лишь экспериментальная модель изучения психического, позволяющая раскрывать принципы детерминизма, соотношения биологического и социального, общественного и индивидуального, закономерности психических процессов в их субъектно-деятельностном содержании. Поэтому исследования А.В. Брушлинского значимы для многих фундаментальных проблем психологии, определения ее предмета и методов. Мышление – лишь теоретическая и экспериментальная модель их решения.

С помощью такой модели удалось преодолеть долгие годы господствующий в психологии функциональный подход к изучению психики, где мышление рассматривалось либо как функция мозга (с позиции физиологии), либо как уровень отражения реальности наряду с ощущением, восприятием, памятью и другими психическими функциями (с позиции гносеологии). Единичными мышления являются мыслительные операции (анализ, синтез, абстракция, обобщение), которые имеют специфические характеристики в отличие от их использования в биологии и логике.

В работах А.В. Брушлинского тщательно и экспериментально доказательно раскрыты специфические закономерности мышления как процесса и как деятельности. Чрезвычайно интересными являются его рассуждения по поводу психологии как науки, которую однозначно нельзя отнести ни к гуманитарным, ни к естественным наукам. Психология имеет своим предметом психическое как живой процесс, всегда выступающий в закономерных отношениях со своими продуктами. В соотношении “процесс – продукт” надо искать предмет психологии. В продукте в “снятом” (редуцированном) виде, конечно, фиксируется деятельность человека (без этого никакого продукта деятельности человека вообще не существует). Но только в процессе она выступает в своем развернутом, реальном, событийном выражении, как деятельность отдельного субъекта. Именно в этом аспекте она изучается психологией. “Несколько огрубляя, можно даже сказать, – пишет А.В. Брушлинский, – что психология ис-

следует не всю психику “в целом”, а прежде всего один из ее аспектов – психическое как живой процесс. Психическое как результат (в частности, как идеальное) само по себе не входит в предмет психологии: оно не предмет, а условие психологического исследования” [2, с. 67]. Предмет психологии – психическое как процесс. В своем высказывании А.В. Брушлинский опирается на точку зрения С.Л. Рубинштейна, который писал: “через продукты психической деятельности как деятельности познавательной совершается переход из сферы психического как предмета психологического изучения в сферу идеального содержания знания: математического, физического и т.п.” [9, с. 44], т.е. в сферу других наук.

Это положение С.Л. Рубинштейна, раскрытое более подробно и содержательно в работах А.В. Брушлинского, имеет большое значение не только для общей, но и педагогической психологии, где изучаются закономерности усвоения знаний, выступающие главным образом как продукты, а не как развернутые процессы познания.

Для определения предмета психологии важно обосновать положение о психическом как процессе в соотношении с его продуктами. Но сами по себе эти продукты вне связи с процессом не могут быть предметом психологии. Их диалектическое соотношение должно быть раскрыто. При этом важно идти от процесса к продукту, а не в обратном направлении – от продукта к породившему его процессу. Любые продукты мышления, возникнув в процессе познавательной деятельности, не могут продолжать существовать, если они снова не включаются в процесс теоретической или практической деятельности человека. Безотносительно к мыслящему субъекту их существование в принципе невозможно. Таково соотношение знания и мышления, педагогики и психологии. Эта тема была предметом наших научных бесед, что послужило поводом для написания мною брошюры “Знания и мышление школьника” (1985), под научной редакцией А.В. Брушлинского.

Изучая мышление как процесс, А.В. Брушлинский не только выявил его специфическое содержание, но и определил основные его функции в познании и обучении. Отражение объективного мира – не основная функция мышления. Человек живет в постоянно изменяющемся мире. Чтобы существовать в нем, надо все время приспосабливаться к его новым условиям. Мышление обеспечивает искание и открытие существенно нового. В этом заключается его основная функция.

Различие между мышлением ребенка и ученого – это различие в степени, а не роде. И тот, и другой, решая задачи, познают нечто *новое*. Но “открываемое ученым существенно новое может стать таковым не только для него, но и для *всего*

*человечества*. Ребенок же обычно в процессе своего мышления открывает нечто новое лишь для *себя*” [4, с. 16]. Поэтому новое может обладать объективной или субъективной новизной, т.е. различаться результатом (продуктом). В процессе мышления всегда есть поиск нового, ранее неизвестного. А.В. Брушлинский не разделял бытующую в психологии и педагогике точку зрения, согласно которой выделялись две основные разновидности мышления: репродуктивное и продуктивное, творческое. По его определению, мышление есть поиск и нахождение ранее неизвестного, т.е. нового. Оно проявляется при решении проблемных задач, где нет однозначного алгоритма решения. Функция мышления состоит в том, чтобы гибко менять заданные условия, “открывать” новые, ранее не известные (не заданные), самостоятельно их использовать.

Такое понимание мышления позволило А.В. Брушлинскому определить свое отношение к кибернетике, идеи которой властвовали над умами многих ученых в 70-80-е гг. XX века. “Кибернетическая машина, – писал он, – не выходит за пределы изначально заложенных в нее инструкций и программ. Ее функционирование не есть процесс, развитие, новообразование” [там же].

Опираясь на работы крупных специалистов по теории информации и кибернетике того времени (К. Шеннона, Х. Дрейфуса и др.), А.В. Брушлинский отмечает, что нет *принципиальной* (курсив автора. – И.Я.) разницы между прежними простейшими вычислительными устройствами и современными быстродействующими электронно-вычислительными машинами. Последние, имея огромные преимущества в скорости и точности работы, тем не менее по-прежнему нуждаются в предварительном программировании всех своих основных операций; программировании, выполняемом человеком – единственным субъектом мышления. “На выходе” у компьютера (вычислительной машины) не возникает ничего принципиально нового по сравнению с той информацией, которую машина получила от программиста “на входе”, т.е. в начале ее функционирования.

Эти замечания А.В. Брушлинского относительно того, может ли машина (какой бы совершенной она ни была!) мыслить, очень актуальны сейчас в связи с разработкой и внедрением современных информационных технологий.

Многие работы А.В. Брушлинского, в том числе и по изучению мышления, относят к общей психологии. И это справедливо. Однако, на мой взгляд, еще недостаточно осознано их значение для педагогической психологии. Будучи рецензентом его брошюры “Психология мышления и проблемное обучение” (1983 г.), я была приятно удивлена тем, как хорошо знает он практику

школьного обучения, как много ценного в данной работе для повышения его эффективности. Например, очень важным является намеченное им различие таких терминов, как “проблема”, “задача”, “задание”. Решение задач (как механизм мышления) должно использоваться в образовательном процессе не для применения и закрепления теоретических знаний, практических умений и навыков, а для постановки и разрешения проблемных ситуаций; обучающим для этого методом должен стать проблемный (исследовательский) метод.

“Проблемное обучение, – подчеркивает А.В. Брушлинский, – реализующее в педагогической практике важнейшие психологические принципы, в свою очередь, дает дополнительные практические аргументы в пользу тех психологических теорий мышления, которые снимают разделение между усвоением и применением знаний: человек получает, открывает, усваивает новые знания в процессе решения задач” [там же, с. 88]. Именно такая теория мышления служит в настоящее время основой разработки и внедрения исследовательских, проектных методов обучения, направленных на воспитание у учащихся творчества, самостоятельности, ответственности за выбор принятия решения. Мышление не только когнитивный процесс – это личностное образование.

Функция мышления, как неоднократно подчеркивал в своих работах А.В. Брушлинский, есть целеполагание, прогнозирование результатов деятельности, планирование, контроль и оценка выполняемых умственных операций. Развивая основной подход к изучению мышления как процесса, в многочисленных экспериментах он показал, что прогнозирование имеет место на всех стадиях решения задачи, оно приводит к обобщению отношений, выявленных на предыдущих этапах, создает основу для выдвижения гипотез, догадок и тем самым прогнозирует дальнейший ход мыслительного процесса. Говоря об основной функции мышления – прогнозировании, он в отличие от логических, кибернетических, социологических работ по прогностике вскрывает психологическую основу прогнозирования как механизма мышления; показывает, что прогнозирование лежит в основе инсайта, что обычно характеризует творчество как единство интеллекта и аффекта.

Исследования А.В. Брушлинского, его учеников и последователей имеют большое значение для многих областей не только психологии, но и смежных с ней наук – социологии, педагогики, культурологии и т.п. Он подчеркивал, что психология – лишь одна из наук о человеке, раскрывающая его творческую сущность, но при этом она изучает более скрытые, глубинные механизмы творчества.

Без преувеличения можно сказать, что А.В. Брушлинский наиболее целостно выделил и описал важнейшие признаки психического (особенно применительно к процессу мышления). К ним относятся: недизъюнктивность (непрерывность), процессуальность, целостность, познание общего раньше его частей, анализ через синтез и др. Такой взгляд на природу психического послужил основанием для разработки теории систем как в ее общеметодологическом, так и конкретно психологическом содержании. “Системный подход, – отмечает А.В. Брушлинский, – прежде всего учитывает и методологически обобщает тот принципиально важный факт, что любой объект как система характеризуется, по крайней мере, двумя основными свойствами: целостностью и иерархичностью. Оба этих очень существенных качества свойственны любому психическому явлению” [2, с. 224].

Обобщая свои работы в области психологии мышления, он подчеркивает, что разработанный им *континуально-генетический* подход к изучению мышления может быть распространен на описание и других психических явлений. Он пишет: “континуально-генетическая природа мышления в целом означает: (1) высший уровень непрерывности, динамичности, взаимопревращений всех стадий и компонентов живого, реального психического процесса; (2) строго определенную, постепенную и скачкообразно формирующуюся направленность всего процесса, образующуюся на основе мысленного прогнозирования искомого и исключающую дизъюнктивную ситуацию выбора альтернатив; (3) необратимость мыслительной деятельности в целом (не отрицающую, а наоборот предполагающую обратимость некоторых из компонентов этой деятельности – входящих в ее состав умственных операций)” [там же].

В рамках данной статьи не представляется возможным охарактеризовать достаточно полно и подробно концепцию психического как процесса, разработанную А.В. Брушлинским на примере мышления. Одно можно с уверенностью сказать, что он не только развил идеи С.Л. Рубинштейна, изложенные в 50-е годы в книге “О мышлении и путях его исследования”, но и создал свою концепцию мышления, разработал оригинальные методики его изучения. Необходимо отметить целостность, системность, непротиворечивость, аргументированность этой концепции.

Анализ концепции мышления, разработанной А.В. Брушлинским, был бы неполным, если не коснуться еще одной темы – проблемы субъекта, “субъектности” в психологии, которая его всегда интересовала. Этой проблеме посвящены отдельные книги: “Проблемы психологии субъекта” (1994); “Психология субъекта” (1998) и др. В этих работах вслед за С.Л. Рубинштейном он отстаивает

вает положение о том, что человек не только продукт истории (своей жизни), но и творец ее, отвечающий за свои поступки, намерения, прогнозирующий их последствия, сознательно осуществляющий выбор способа поведения. И в этом смысле отношение объекта и субъекта нельзя рассматривать как однонаправленное: от объекта к субъекту. По мнению Андрея Владимировича, это взаимообусловленный процесс: вне субъекта нет и познаваемого объекта, т.к. субъект не только отражает объект, а «созерцает» его (термин С.Л. Рубинштейна), т.е. избирательно относится к нему, «вычерпывает» из объекта только те свойства (связи и отношения), которые лично значимы. Это положение особенно отчетливо было сформулировано им при изучении мышления.

Важно отметить, что предметом специального анализа для А.В. Брушлинского были такие основные в психологии понятия, как индивид – индивидуальность – личность. Полемицируя с теми психологами, которые утверждали, что интериоризация (усвоение) исторического опыта есть механизм психического развития человека, А.В. Брушлинский отстаивает тезис о субъектной *активности*, вне которой психика не формируется. Активность человека есть внутреннее условие его развития, которое осуществляется не только от социально-общественного к индивидуально-личностному, но и в обратном направлении. «Человек как субъект – это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств, его сознания и бессознательного, – отмечает А.В. Брушлинский. – Такая целостность формируется в ходе исторического и индивидуального развития людей. Будучи изначально активным, человеческий индивид, однако, не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов своей активности» [5, с. 31]. Однако субъект не сводится к личности, которая «вбирает» в себя социально значимые качества. Субъект, по мнению А.В. Брушлинского, понятие более широкое, чем личность, за которой в психологии закрепилось понимание социально значимого, интериоризированного начала. «Субъект, осуществляющий психическое как процесс, – пишет он, – это всегда и во всем неразрывное живое единство природного и социального, это не два компонента психики человека, а единый субъект с его живым психическим процессом саморегуляции всех форм активности людей. Такова онтологическая, очень общая основа для развития единой психологической науки, дифференцирующейся на интегрируемые в ней психогенетику, психофизиологию, психофизику, психологию личности, социальную, ин-

женерную, когнитивную психологию и т.д. (эта интеграция пока еще совершенно недостаточна). Стало быть, во всех случаях предметом психологии становится *субъект* в непрерывном *процессе* функционирования и развития его психики» [там же, с. 35].

Основанием развития А.В. Брушлинский считает не внешние условия (хорошо организованные педагогические воздействия), а их трансформацию через внутренние причины, к которым он прежде всего относит природную активность субъекта, т.е. внешнее изначально всегда опосредствуется внутренним.

В обосновании этого положения он ссылался на исходные теоретические принципы Ж. Пиаже, Л.С. Выготского и др. Анализируя концепцию культурно-исторического развития, А.В. Брушлинский отмечает, что она исходит из определяющего влияния внешних (обучающих) условий, внутренние же считает лишь производными от них. На таком понимании принципа детерминизма Л.С. Выготским и его последователями строилось представление о соотношении психических функций, зоне ближайшего развития, ведущей роли обучения и др. Следует отметить, что полемика с Л.С. Выготским присутствует во многих его работах [1]. Она ведется на строго научных основаниях, помогает понять суть противоречий между крупнейшими теоретиками века – Л.С. Выготским и С.Л. Рубинштейном – и вместе с тем способствует популяризации представлений о субъекте как самоорганизующейся системе, лично-избирательно относящимся к внешним воздействиям. Он пишет: «Ребенок – это подлинный субъект, опосредующий своей *активностью* (подчеркнуто мною. – И.Я.) любые педагогические влияния, а потому сугубо избирательно к ним восприимчивый, открытый для них, но не «всеядный» и не беззащитный» [там же, с. 57]. Психическое объективно существует только как субъективное, т.е. принадлежащее субъекту.

В последние годы своего творчества А.В. Брушлинский начал разрабатывать проблему соотношения индивидуального и коллективного субъекта, но трагическая его гибель прервала эти замыслы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления. М.: Высшая школа, 1968.
2. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование. М.: Мысль, 1979.
3. Брушлинский А.В. Мышление: процесс, деятельность, общение, М., 1982.
4. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983.

5. *Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта. М.: Изд-во ИП РАН, 1994.
6. *Брушлинский А.В.* Психология субъекта (программа учебного курса). М.: Изд-во ИП РАН, 1998.
7. *Брушлинский А.В.* Роль анализа и абстракции количественных отношений // Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения: экспериментальные исследования. М.: Изд-во АН СССР, 1960. С. 73–101.
8. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения / Под ред. С.Л. Рубинштейна. М.: Изд-во АН СССР, 1960. С. 73–101.
9. *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. М., 1957.
10. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М., 1976.

## A.V. BRUSHLINSKY: A RESEARCHER'S PATH

I. S. Yakimnaskaya

*Dr. sci (psychology), professor, head of department of personally oriented school education, Institute of pedagogic innovations of RAE, Moscow*

Conception of thinking as a process developed by A.V. Brushlinsky is considered using his biography. It is discussed the system of A.V. Brushlinsky's ideas about mind as a subject formation that connects inseparably reflection of reality with relation to it realizable in communication and creative tasks solving.

*Key words:* the subject, activity, thinking as a process, communication, tasks solving, determination.