

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТА КАК ЕДИНСТВО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ¹

© 2000 г. А. В. Брушлинский

Член-корр. РАН, директор Института психологии РАН, Москва

Неразрывное единство теории и практики особенно органично раскрывается и развивается в психологии на основе теории деятельности, созданной в разных вариантах С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.М. Тепловым и их учениками. Мы познаем действительность, воздействуя на нее, преобразуя ее в процессе деятельности. Деятельность субъекта – изначально практическая, затем также теоретическая, но в принципе единая. Одно из проявлений этого – единство мышления, не расщепляющегося на практическое и теоретическое, репродуктивное и творческое и т.д. Соответственно так называемая прикладная наука не просто лишь реализует на практике результаты фундаментальных исследований; она продолжает научное изучение объекта во все более конкретных условиях. Практика, отделенная от теории (как и теория, оторванная от практики), не является деятельностью в строгом смысле слова. Лишь в составе единой деятельности практика существенна для познания. Вне такой деятельности она саморегулируется обратными связями, необходимыми, но недостаточными для детерминации субъекта.

Ключевые слова: субъект, деятельность, теория, практика, обратные связи, единство мышления.

На разных этапах истории и в различных странах по-разному складывается соотношение теории, эмпирии и практики в развитии той или иной науки. Например, на рубеже 50–60-х годов П.Л. Капица так обобщил состояние физики в нашей стране: "...у нас происходит отставание экспериментальной физики от теоретической", но в области теории (в математике и физике) "мы являемся ведущими и занимаем должное место в мировой науке" [5, с. 189–190]. А в США, по его словам, экспериментальные науки развивались в ущерб теоретическим. Что же касается психологии, то в предшествующие десятилетия у нас более или менее соразмерно разрабатывались теория и экспериментатика, но за последнее время заметно вырвались вперед экспериментальные и особенно прикладные исследования. С одной стороны, это хорошо, поскольку психологическая наука все более энергично входит в реальную повседневную жизнь новых групп населения. Но, с другой стороны, как справедливо отмечают некоторые специалисты, часто обнаруживается разрыв между теорией и вышеуказанными разделами нашей науки [10].

В общем и целом в повседневной практической жизни (деятельности и т.д.) людей, в том числе даже детей, необходимо возникают и ее обуславливают обобщения разных типов и уровней: обыденные эмпирические представления, мифы, религии, научные теории и т.д. Несколько упро-

щая проблему, можно выделить два крайних типа органической взаимосвязи практики и теории (научной): 1) от практики к теории; 2) от теории к практике. В первом случае сама повседневная жизнь властно требует систематически осуществлять необходимые действия по обучению, воспитанию, лечению и т.д. людей, по организации общества, охоты, земледелия и др. Все это более или менее успешно делалось людьми уже в доисторическую эпоху, еще до всякой науки и научной теории. Во втором случае, напротив, только в результате и на основе научной теории можно было широко использовать ее выдающиеся достижения непосредственно в общественной практике. Например, только в XX в. по мере возникновения и развития ядерной физики (теоретико-экспериментальной) создавалась ядерная техника, которая внесла эпохальные изменения в жизнь человечества. В свою очередь, ядерная физика стала возможной лишь благодаря успехам предшествующей науки.

Взаимосвязь теории, эксперимента и практики – огромное преимущество науки и вместе с тем одна из ее "вечных" проблем, выступающих по-новому на каждом этапе исторического развития человечества, прежде всего научного познания. Эти три важнейших компонента последнего все более и дифференцируются, и интегрируются в единой системе познавательной и непосредственно практической деятельности субъекта. Таков один из примеров общего "механизма" развития – дифференциации через интеграцию (ср. анализ через синтез). Указанные компоненты науки

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (код проекта № 98-06-08082).

представляют собой различные уровни или виды активности индивидуального и группового субъекта (того или иного учёного, определенного научного сообщества, человечества в целом). Именно эта **субъектность** и является исходным **основанием** органического, системного единства теории, эксперимента и практики.

Любой человек не рождается, а становится субъектом в процессе своей деятельности, общения и других видов активности. Субъект – это человек, люди на **высшем** (индивидуализированно для каждого из них) уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д. Для субъекта окружающая действительность выступает не только как система **раздражителей** (с которыми он взаимодействует на уровне реакций) и **сигнальных раздражителей**, но прежде всего как **объект** действия и познания, а другие люди выступают для него тоже как субъекты. Поэтому высший уровень активности является здесь таковым по отношению к **предшествующим** (т.е. досубъектным) стадиям индивидуального и исторического развития, а также по сравнению со всеми остальными определениями людей (как личностей, индивидуальностей, индивидов и т.д.). Новейшие психологические исследования, проводимые К.А. Абульхановой, А.Л. Журавлевым, Е.А. Сергиенко, В.И. Слободчиковым и др. их сотрудниками, показывают, как конкретно разные типы личностей и группы становятся субъектами.

На мой взгляд, субъект – это **наиболее широкое**, всеохватное понятие человека, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т.д. Личность, напротив, менее широкое определение человеческого индивида. Например, в новейшем издании Психологического словаря зафиксированы два определения: “Личность – 1) человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; 2) определяемое включенностью в социальные связи системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении” [6, с. 187]. Иначе говоря, обычно на передний план выдвигают социальные, а не природные (задатки и др.) свойства людей как личностей. Понятие субъекта дает возможность шире и глубже раскрывать психологию человека.

Целостность (системность) индивидуального и группового субъекта поэтому и составляют основу единства всех видов его активности и, в частности, неразрывных взаимосвязей теории, эмпирии (наблюдения, эксперимента, опросов и т.д.) и практики в процессе развития познавательной деятельности.

Организатор и первый директор Института психологии АН СССР (ныне РАН) Б.Ф. Ломов справедливо полагал, что только такое единство

должно определять всю научную деятельность академических психологов, призванных осуществлять главным образом фундаментальные исследования. Мы стремимся поддерживать и развивать дальше эту перспективную традицию. Она конкретизирует старую, очень важную и как будто бы общепризнанную идею о том, что нет ничего практичнее хорошей теории.

На протяжении последних лет в нашей стране в условиях наконец-то обретенной свободы научного творчества, несмотря на огромные трудности, связанные с сокращающимся бюджетным финансированием науки, энергично развиваются новые отрасли психологической теории, экспериментатики и практики: психотерапия, психодиагностика, экономическая, экологическая, политическая, историческая, юридическая, виртуальная и т.д. психология. Почти все сферы общественной практики (промышленность, образование, здравоохранение, бизнес, управление, психологическое консультирование и т.д.) получают теперь в той или иной степени психологическое обеспечение. Постепенно удается повышать пока невысокий уровень психологической грамотности населения. В этих случаях особенно важно укреплять единство теории, эксперимента и практики.

Психология относится к числу тех наук, которые фундаментально обосновывают необходимость и плодотворность такого единства. Это обоснование дает прежде всего психологическая теория деятельности, систематически разработанная С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, а потом и многими другими специалистами [10, 14]. Указанная теория раскрывает важнейшую особенность субъекта: люди и их психика формируются и развиваются прежде всего в ходе изначально практической деятельности, а потому объективно могут быть исследованы через проявления в такой деятельности. Мы **познаем** действительность (людей, предметы и т.д.), **воздействуя** на нее, преобразуя ее в процессе деятельности. Например, соучаствуя в обучении, воспитании, самовоспитании людей, мы тем самым познаем их (обучая изучаем и изучая обучаем). Отсюда и возник, в частности, так называемый формирующий эксперимент.

Таким образом, именно теория деятельности (изначально практической, затем также и теоретической, но в принципе единой) раскрывает и утверждает органическое единство теории, эксперимента и практики. Более конкретно это сделано и в отношении того главного “инструмента”, с помощью которого люди познают действительность (преобразуя ее), т.е. в отношении самого мышления. Известные работы С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др., продолженные в настоящее время, в частности, исследованиями Ю.К. Корнилова, А.В. Карпова и других психологов, убедительно

тельно показали, что нет “пропасти” между практическим интеллектом и теоретическим мышлением. Любое мышление неразрывно связано с практикой – непосредственно в первом случае и опосредствованно во втором. Этот принцип **единого** интеллекта, разрабатываемый сейчас Ю.Я. Голиковым, Д.Н. Завалишиной, А.Н. Костиным и др., означает, что при всей специфичности различных видов и уровней мышления (у ученых, мастеров, рабочих и т.д.) сохраняются единые общие закономерности мыслительной деятельности. Это подтверждается и многочисленными исследованиями повседневного мышления (*everyday thinking*), представленными в англо-американской научной литературе.

Соответственно решается более общий вопрос о соотношении фундаментальной и прикладной наук. Вторая из них не просто лишь “прикладывает”, реализует те закономерности, которые уже открыты в академических исследованиях; она **продолжает** научное исследование объекта в более конкретных условиях. Посредством анализа через синтез в процессе любого мышления познающий субъект оперирует познаваемым объектом, а не **самими по себе** словами, понятиями, знаками, значениями, смыслами и т.д. (в этих словах, понятиях и т.д. выражается, фиксируется все глубже раскрываемое содержание **объекта**). Тем самым определяется исходная **теоретическая** основа для правильного понимания взаимосвязей между теорией и практикой, для ликвидации разрыва между теоретическим и практическим интеллектом, между фундаментальными исследованиями и прикладными разработками. Поскольку даже в ходе предельно абстрактного мышления люди уже изначально оперируют **объектом**, оно тем самым сразу и всегда имеет “выход” к реальной **действительности** и потому всегда существенно также и для прикладной науки. Это относится и к любому моделированию: модель **не замещает**, не “отодвигает” познаваемый объект, а помогает выделять его существенные свойства и взаимосвязи.

Следовательно, и переход от общей психологии к специальным областям психологической науки (к психологии труда, инженерной психологии и т.д.) осуществляется по принципу восхождения от абстрактного к конкретному. Это значит, что не существует двух типов **обособленных и рядоположенных** закономерностей, относящихся соответственно к общей психологии и ее специальным отраслям. Например, нет такой рядоположности между законами мышления, раскрываемыми общей психологией, и законами, скажем, оперативного мышления, изучаемыми инженерной психологией и т.д. На самом деле в первом из указанных двух случаев изучаются наиболее существенные и общие свойства и отношения, фиксируемые в абстрактных определениях, в “чистом” ви-

де, а во втором – эти абстрактные определения вводятся во все более конкретные условия, соответственно видоизменяясь и получая новую специализированную форму проявления. А потому именно в ходе проведения так называемых **прикладных исследований** удается осуществить **наиболее конкретное** изучение того или иного явления, процесса, предмета и т.д.

Например, известные исследования Н.Д. Заваловой, Б.Ф. Ломова и В.А. Пономаренко в области авиационной психологии глубоко раскрыли взаимосвязи между инструментальной и неинструментальной “информацией” в процессе формирования у летчиков психического образа полета. Тем самым были непосредственно подтверждены, продолжены и развиты существенные достижения общей психологии, выявляющие соответствующие различия и взаимосвязи между субъектно-деятельностным и знаково-речевым (инструментальным) подходами ко всем психологическим проблемам. Точно так же недавно опубликованная под редакцией В.Д. Шадрикова “Рабочая концепция одаренности”, разработанная группой московских психологов в рамках Президентской программы “Дети России”, развивает и конкретизирует психолого-педагогические закономерности одаренности, наиболее существенные для развития ребенка [11].

Следовательно, во всех этих и подобных случаях не просто **реализуются** “до того” уже полностью известные закономерности, а, напротив, продолжается изучение последних во все более конкретных жизненных ситуациях. Тем самым подтверждаются и обогащаются результаты экспериментальных исследований мышления как непрерывного **процесса** (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский и их сотрудники), согласно которым такой процесс не разделяется на два четко отделенных друг от друга этапа: 1) формирование **замысла** решения, инсайт и т.д.; 2) последующая **реализация** такого замысла. В действительности, как показали эти эксперименты, само формирование замысла **продолжается** в ходе его реализации и через его реализацию, т.е. столь резкого деления процесса на две стадии не бывает [1, 3].

Некоторые психологи, считающие правомерным такое разделение надвое мыслительного процесса решения задачи, полагают даже, что первый этап решения относится к творческому мышлению, а второй – к репродуктивному (ср. с фундаментальной и прикладной науками). Но, на мой взгляд, такое “рассечение” мышления на творческое и репродуктивное не подтверждается экспериментальными данными. Ближе к истине другая точка зрения: любое мышление у любого человека всегда, хотя бы в минимальной степени, является самостоятельным, открывающим нечто

существенно новое. А потому творческое и продуктивное мышление – это тавтология (типа “красивая красавица”), а репродуктивное мышление – противоречие в определении (типа “жареный лед”).

Субъект в своей деятельности, духовности и т.д. – это субъект творчества, созидания, инноваций. Любая его деятельность (хотя бы в минимальной степени) является творческой и самостоятельной [12]. Труд может быть деятельностью, однако может и не быть ею (когда он – монотонный, принудительный и т.д.). Творчество неразрывно связано с мышлением, но, конечно, не сводится к нему. Мышление – всегда искание и открытие, создание, созидание чего-то существенно нового (по отношению к данному субъекту), поскольку мышление уже с раннего детства изначально возникает и **укореняется** в повседневной жизни каждого человека. В таком смысле и маленький ребенок, и большой ученый открывают для себя много нового, но обычно лишь во втором случае это новое может стать таковым и для человечества в целом. Отсюда значительное сходство и принципиальное различие между разными уровнями и типами мышления, вообще творчества (см. эксперименты К.А. Абульхановой, Д.Б. Богоявленской, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Т. Кудрявцева, Н.Н. Поддъякова, Я.А. Пономарева, В.В. Селиванова и др.).

Тесты, характеризующие **интеллект**, часто парадоксальным образом противоречат показаниям тестов, диагностирующих **креативность**. Этот парадокс свидетельствует о существенных расхождениях между психологией мышления и психологией интеллекта и объясняется прежде всего тем, что во втором случае нередко выявляется не столько **мышление**, сколько **знание** (неадекватно понимаемое как **репродуктивное** мышление?!). При всей важности тестов они не раскрывают психическое как **процесс**, но четко фиксируют некоторые из его **результатов**, что одинаково существенно учитывать для любого типа и уровня мышления, будь то академическая, отраслевая, вузовская и т.д. наука.

С такой точки зрения ясно, что представленная здесь позиция относительно фундаментальной и прикладной наук получает дополнительное подтверждение от психологического исследования самой сущности мыслительного процесса. Это подтверждение существенно еще и потому, что фундаментальное и прикладное в науках нередко рассматривают как (соответственно) общее и частное. Но в некоторых теориях общее и частное выступают в отрыве друг от друга. Например, в педагогической психологии разработана концепция, согласно которой формирование (теоретического) мышления у младших школьников, да и вообще у всех людей, осуществляется

только в направлении от общего к частному, т.е. вначале общее еще отделено от частного. Иначе данная проблема решается в теоретических и экспериментальных исследованиях, проведенных С.Л. Рубинштейном, некоторыми его учениками и последователями. Эти исследования показали, что мышление возникает и развивается всегда одновременно и от частного к общему, и от общего к частному. “Абстрагирование общего в научном понятии не может означать отрыва его от частного” [12, с. 97]. Для эмпирического обоснования этого вывода решающее значение имеет экспериментальное исследование мышления как непрерывного **процесса** [1–3, 7, 9, 10].

Теория не есть изучение только общего (вне частного), а практика не сводится к раскрытию частного. Фундаментальная наука (теория, эксперимент и т.д.) всегда в той или иной мере неразрывно связана с практикой, вообще с жизнью, а практика в современном обществе необходимо (хотя бы в минимальной степени) связана с теорией [10, 15].

Например, психологические теории личности создаются прежде всего в процессе и на основе психотерапевтической практики (скажем, теория К. Роджерса).

Вместе с тем в своей повседневной жизни огромная часть населения, по крайней мере цивилизованных стран, не занимаясь профессионально наукой, тем не менее учитывает и как-то использует определенные научные достижения. Ярким примером могут служить **социальные представления** больших масс людей, глубоко изученные Сержем Московичи, его учениками и последователями. Согласно С. Московичи, социальные представления – это общественное обыденное сознание, в котором очень сложно взаимодействуют на уровне здравого смысла различные убеждения (отчасти иррациональные), идеологические взгляды, знания, собственно наука, раскрывающие и во многом составляющие социальную реальность. Особенно важны социальные происхождение таких представлений, убежденность в их справедливости и их принудительный (для индивида) характер. Наука не вытесняет эти обыденные убеждения, а они, в свою очередь, не обособляются от нее. Напротив, научные представления и здравый смысл в той или иной мере трансформируются друг в друга. Таковы, например, социальные представления о городе, здоровье, болезни, человеческом теле, о женщине и детстве и т.д., тщательно изученные школой С. Московичи. Сейчас некоторые из социальных представлений исследуются на российской выборке К.А. Абульхановой-Славской и ее сотрудниками. Тем самым осуществляется кросскультурное исследование путем сопоставления западноевропейских и отечественных испытуемых.

Другие кросскультурные исследования, проведенные, в частности, М. Коулом в Африке, показали, что межкультурные различия среди детей и подростков существенно уменьшаются, если последние освоили в школе основные знания и прежде всего хотя бы исходные простейшие понятия (арифметические, лингвистические и т.д.). Это означает, что у всех детей, учившихся в школе, их, казалось бы, чисто практическое мышление уже имеет в своем составе некоторые научные знания, понятия и т.д. А потому и в данном случае какие-то компоненты теоретического мышления проникают в повседневное практическое мышление уже у школьников – независимо от их последующего образования. Стало быть, изучая мышление, например, у рабочих в их трудовой деятельности, мы не можем не учитывать и это существенное обстоятельство. Оно становится еще одним аргументом в пользу признания упоминавшегося единого интеллекта, в котором повседневная и заводская практика неразрывно связана хотя бы с некоторыми элементами понятийного мышления.

Это обстоятельство, на мой взгляд, позволяет уточнить критерии субъекта, т.е. его специфические признаки. Субъектом становится человек по мере того, как он – будучи еще ребенком, подростком и т.д. – начинает выделять себя (не отделять!) из окружающей действительности и противопоставлять себя ей как объекту действия, познания, созерцания и т.д. Первый существенный критерий становления субъекта – это выделение ребенком в возрасте 1–2 лет в результате предшествующих сенсорных и практических контактов с реальностью наиболее значимых для него людей, предметов, событий и т.д. путем обозначения их простейшими значениями слов. Следующий наиболее важный критерий – это выделение детьми в возрасте 6–9 лет (на основе деятельности и общения) объектов благодаря их обобщению в форме простейших понятий (числа и т.д.). Указанные и другие критерии субъектов характерны прежде всего для нашей и западной культуры. В иных типах культур эти критерии могут существенно меняться.

В заключение необходимо отметить, что единство теории, эксперимента и практики выступает в новом качестве именно теперь, когда страна осуществляет очень трудный и затянувшийся переход к рыночной экономике, призванной стать не самоцелью, а средством решения огромных социально-экономических, политических, духовных проблем всего нашего общества и государства. Этот переход предельно осложнен криминализацией и “мафизацией” многих сторон жизни в стране. И для него особенно значимо такое единство науки и общественной практики, поскольку указанные проблемы могут быть разрешены лишь на научно-практической основе. Она, как

известно, конкретизируется следующей цепочкой: поисковые исследования (осуществляемые фундаментальной наукой или на ее базе), прикладные разработки, опытно-серийное производство и, наконец, рынок. А потому и встает очень актуальная задача – пробудить на этом рынке у покупателей интерес к приобретению научной продукции. Психологи начинают все более успешно решать подобные проблемы. Примером могут служить, в частности, фирма ИМАТОН, обеспечивающая психологическую практику (директор А.Б. Балунов), Академия практической психологии (генеральный директор С.Р. Пантилеев) и т.д. Возрастающее количество практикующих психологов в области промышленности, образования, здравоохранения, политики, управления и т.д. – яркое свидетельство развития новых форм единения науки и общественной практики.

Однако издавна и до сих пор сохраняется обособление практики от теории (хотя декларативно и признается их неразрывное единство). Например, Сталин постоянно декларировал взаимосвязь теории и практики, но его сверхпримитивная “теория” социализма как раз и приводила к тому, что практика осуществлялась в основном без науки и вопреки ей.

И в настоящее время по-прежнему сильны надежды на то, что лишь “сама практика” подведет нас к решению новейших экономических и других проблем реформируемой России. Подобные надежды до сих пор характерны для некоторых высокопоставленных политиков. В этом проявляются очень сложные взаимоотношения между властью и наукой, что часто приводит к отрыву практики от теории.

Целостность субъекта означает прежде всего единство, интегральность его деятельности и вообще всех видов его активности. Еще до формирования у новорожденного младенца самых первых, простейших практических действий (т.е. исходных компонентов начинающейся, предельно элементарной практической деятельности) сначала возникают уже во внутриутробном периоде первичные психические (сенсорные) явления, регулирующие потом эти формирующиеся начальные действия. По мере дальнейшего развития такой практической деятельности из нее выделяется в качестве особой теоретической (прежде всего познавательная) деятельность, которая, однако, не обособляется в некую самостоятельную активность, поскольку ее продукты в конечном счете снова включаются в состав исходной деятельности, поднимая ее на более высокий уровень. Это и есть единая деятельность индивидуального и группового субъекта.

Например, первобытные люди вначале научились практически (шагами и т.д.) измерять зе-

мельные участки, и только потом, на основе знаний, формирующихся в ходе такой примитивной (до-теоретической) практики, постепенно возникла и развивалась геометрия как особая теоретическая наука. В итоге практическая и теоретическая деятельности взаимосвязаны – особенно в наше время (у учителей, врачей, квалифицированных рабочих, организаторов производства, государственных деятелей, военачальников и т.д.).

А потому “во всех слоях научного знания содержится схематизированное и идеализированное изображение существенных черт практики, которое вместе с тем (а вернее, в силу этого) служит изображением исследуемой действительности” [13, с. 169]. При правильном понимании деятельности субъекта она не расщепляется на оторванные друг от друга практическую и теоретическую деятельности, хотя первая из них – в ее **простейшей** форме – генетически является первичной. “Не практика сама по себе, т.е. безотносительно к научной теории, а единство практики и научной теории становится основой последующего развития научного познания” [8, с. 28].

Таким образом, практика, отделенная от теории (как и теория, оторванная от практики), не является деятельностью в строгом смысле слова. Практика не тождественна деятельности (подробнее см. [4]).

Поэтому когда говорят, что “сама практика” подведет нас к решению проблем, связанных с реформами в России (см. выше), то одной из причин столь неоправданных надежд является, на мой взгляд, одностороннее понимание роли обратных связей как регуляторов деятельности субъекта.

Первооткрыватели обратных связей как универсального “механизма” саморегуляции у животных, людей и в технических системах – П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, Н. Винер – внесли огромный и общепризнанный вклад в современную науку и технику. П.К. Анохин справедливо полагал, что понятие обратной связи – это “душа кибернетики”. Вместе с тем данное понятие, давно уже ставшее традиционным, нуждается в уточнении именно с позиций психологии субъекта.

Традиционная трактовка обратных связей характерна не для любых типов взаимоотношений между различными видами функционирования и их результатами, а лишь для строго определенных соотношений между ними: непосредственных, наглядно-чувственных, сигнальных, заранее заданных, однозначных и т.д. Приведу лишь один самый любимый Анохиным пример: наливание воды из графина в стакан (или различные двигательные акты у животных и людей). Однако человек осуществляет и бесконечно более сложные виды активности: мышление (несводимое к наглядно-действенному и наглядно-чувственному), совесть, свобода, творчество и т.д. Во всех подоб-

ных случаях исходные цели, текущие и конечные результаты, вообще вся детерминация выходят далеко за пределы наглядно-чувственных и заранее заданных соотношений (подробнее см. [3]). В этом, в частности, и проявляется специфичность субъекта, отличающая его от животных и технических систем. Тем самым сила обратных связей как универсального “механизма” саморегуляции и у людей, и у животных, и в технике оборачивается их слабостью, поскольку здесь не учтено своеобразие человека как субъекта. Обратные связи необходимы, но **недостаточны** для **высших** уровней активности людей. На этих уровнях наглядно-чувственные сигналы, непосредственно соотносимые с заранее заданными критериями, уже **не сами по себе** как бы автоматически регулируют всю активность человека в обход субъекта, а именно и только субъект с помощью своего мышления, совести и т.д. раскрывает отнюдь не очевидное значение вышеуказанных сенсорно-перцептивных данных. Если бы обратные связи были **достаточными** для высших уровней саморегуляции субъекта, то, например, даже такие сверхсложные виды деятельности, как реформирование нашей страны, сразу же на любом этапе приводили бы к результатам, ясным и очевидным для всех участников и наблюдателей такого реформирования. Но, к счастью (или к сожалению?), это невозможно. А потому чуть ли не каждый, даже промежуточный результат всей указанной деятельности по-разному понимается и принимается различными людьми и общественными объединениями. В этом очень отчетливо проявляется специфика субъекта и высших уровней его активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.
2. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. М.–Воронеж, 1997.
3. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.–Воронеж, 1996.
4. Брушлинский А.В. Практика – это еще не деятельность // Независимая газета, 22 марта 2000 г. (приложение “Наука”).
5. Капица П.Л. Эксперимент, теория, практика. М., 1981.
6. Краткий психологический словарь. Ростов н/Д., 1999.
7. Мышление: процесс, деятельность, общение. М., 1982.
8. Ойзерман Т.И. Опыт критического осмысления диалектического материализма // Вопросы философии. 2000. № 2.
9. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. М., 1960.

10. Психологическая наука в России XX столетия. М., 1997.
11. Рабочая концепция одаренности. М., 1998.
12. *Рубинштейн С.Л.* Избранные философско-психологические труды. М., 1997.
13. *Степин В.С.* Теоретическое знание. М., 2000.
14. Activity theory and social practice. Aarhus Univ. Press, Denmark, 1999.
15. European psychologist. Special Issue: 30 tele-interviews on psychology in Europe. 2000. V. 5. № 2.

THE SUBJECT'S ACTIVITY (TÄTIGKEIT) AS UNITY OF THEORY AND PRACTICE

A. V. Brushlinsky

Corr. member of RAS, director of IP RAS, Moscow

Inseparable unity of theory and practice of psychology is exposed and developed essentially thoroughly on the basis of different versions of the Theory of Activity (Tätigkeit), created by S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev, B.M. Teplov and their followers. We get to know reality having an impact on and transforming it in course of our activity. The subject's activity initially is practical, then theoretical, but always unified. One of the phenomena of the unity is the unity of thinking inseparable into practical and theoretical, reproductive and creative, etc. Thus, so called applied science does not only introduce results of basic researches into practice; it continues scientific inquiring into the object in increasingly concrete conditions. Practice separated from theory (as well as theory alienated from practice) is not the activity in the strict sense of the word. Practice is essential for cognition as a component of unified activity only. Beyond the framework of activity practice is self-regulated by feedback only, which is necessary but insufficient to determine the subject.

Key words: the subject, the activity (Tätigkeit), theory, practice, feedback, unity of thinking.